



## **Feminino e Masculino: Representações nas narrativas para crianças e concepções das crianças em idade Pré-Escolar**

Ana Rita Gonçalves Martins

### **Orientadora**

Professora Doutora Maria da Natividade Carvalho Pires

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, realizado sob a orientação científica da Professora Doutora Maria da Natividade Carvalho Pires, Professora Coordenadora na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

**Março de 2018**



## Composição do júri

Presidente do júri

Professora Doutora Maria José Pinto Infante Lopes Pereira

Professora Adjunta da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco

Vogais

Professora Doutora Glória Maria Lourenço Bastos

Professora Auxiliar da Universidade Aberta em Lisboa (Arguente)

Professora Doutora Maria da Natividade Carvalho Pires

Professora Coordenadora da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco (Orientadora)



## Dedicatória

À minha mãe.

Obrigada por todo o amor e paciência.



## Agradecimentos

Com mais uma etapa da minha vida concluída é chegada a hora de agradecer às pessoas que de forma especial contribuíram para a concretização deste sonho.

Um agradecimento especial à minha orientadora, Professora Doutora Maria da Natividade Carvalho Pires, pela sua disponibilidade, simpatia e auxílio durante todo o processo de trabalho.

Quero agradecer à minha mãe, por todo o amor, cumplicidade, carinho e apoio. Obrigada por seres esse exemplo de coragem e determinação que me faz sempre querer ir mais longe. Obrigada por seres essa fortaleza que me protege. Obrigada por acreditares sempre em mim. Obrigada por seres a minha heroína.

Ao meu pai, que é a estrela mais brilhante do meu céu e que me ensinou que o mais importante é aquilo que somos, bem cá dentro. Obrigada por seres o meu herói.

À família Rente, que tenho o privilégio de chamar de minha. Aos que comigo formam o “bando dos cinco”, que desde 1994 correm, brincam, choram, sorriem e partilham comigo, para além dos laços de sangue, uma grande amizade. Um beijinho especial às minhas primas, companheiras de todas as horas. Um abraço apertado ao pequeno Afonso que, do alto dos seus sete anos, tem as palavras certas nos momentos certos.

Às minhas amigas de sempre, Ana Torres, Joana Belo e Patrícia Silva, por todos os momentos em que rimos e chorámos juntas, por acreditarem em mim e por me acompanharem ao longo dos anos.

Ao meu par pedagógico, Cátia Toscano, que caminhou comigo ao longo de todo o percurso, me ajudou e foi uma grande companheira e amiga.

À grande surpresa dos últimos anos e minha companheira de todas as horas, Jéssica Bartolomeu, por toda a paciência, generosidade e amizade.

Às minhas amigas do coração e colegas, Ana Azevedo, Marta Afonso, Marta Cotrim e Tânia Santos, por todas as maratonas de trabalhos, por todas as dúvidas e certezas que partilhámos ao longo deste percurso e por todos os momentos especiais e memoráveis que partilhámos.

Ao professor cooperante Mário e à professora São, por todo o apoio, confiança e carinho. À educadora cooperante Helena, por todo o apoio e auxílio.

A todas as pessoas que cruzaram e me acompanharam no percurso, um enorme obrigada, de coração.





## Resumo

O Relatório de Estágio apresentado desenvolveu-se com o intuito de concluir o Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco. O estudo a que nos propusemos, referente ao tema “Feminino e masculino: Representações nas narrativas para crianças e conceções das crianças em idade pré-escolar”, desenvolveu-se no âmbito da Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar, integrada no Mestrado.

A literatura permite às crianças a descoberta de novos mundos e ideias, de diferentes tipos de textos, histórias e realidades. Oferece-lhes imagens que lhes permitem compreender e estruturar o seu mundo interior e a sua vida de uma forma mais simples. Aliás, uma das questões chave da literatura que nos levou a escolhê-la como área de estudo foi a riqueza com que a literatura explora aspetos e valores humanos de formas diversas e atrativas.

Pretendemos explorar através da literatura as representações de género nela presentes; desejamos também através dela compreender as representações e estereótipos de géneros que as crianças têm preconcebidos e, por outro lado, queremos, com o auxílio dos livros, desconstruir alguns estereótipos de género que possam existir no grupo de crianças com as quais este trabalho é desenvolvido.

Considerámos o tema pertinente pois, sendo as crianças de hoje os adultos de amanhã, faz todo o sentido explorar com elas a igualdade de oportunidades, os direitos e os deveres de todos os seres humanos, independentemente do seu género.

A metodologia utilizada para a concretização do estudo foi a investigação-ação e as técnicas de recolha de dados utilizadas foram a observação, debate e diálogo orientado, notas de campo, registo áudio e fotográfico e entrevista à educadora cooperante. A análise de dados teve como finalidade compreender as representações de género que as crianças tinham preconcebidas, se encontravam nos livros abordados alguma representação de género específica ou estereótipo ou se através deles alguma representação ou estereótipo era desconstruído.

Relativamente à organização, o Relatório conta com cinco capítulos: o capítulo inicial apresenta a contextualização das Práticas Supervisionadas em Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico; o segundo capítulo apresenta uma fundamentação teórica ao tema do estudo; o terceiro capítulo é referente ao enquadramento metodológico do processo investigativo; o quarto capítulo remete para a apresentação, análise e tratamento dos dados recolhidos durante o estudo; o capítulo final foca-se nas reflexões acerca do estudo desenvolvido.

## Palavras chave

Educação Pré-Escolar; Estereótipos de género; Literatura para crianças; Livros álbum; Representações de género.



## Abstract

The Internship Report presented was developed with the purpose of completing the Master Degree in Pre-School Education and Teaching of the 1st Cycle of Basic Education, School of Education of the Polytechnic Institute, in Castelo Branco. The following study is related to "Feminine and masculine: representations in narratives for children and pre-school children" and was developed within the scope of Supervised Practice in Pre-School Education, integrated in the Master Degree.

The literature allows children to discover new worlds and ideas, different types of texts, stories and realities. It offers them the images that allow them to understand and structure their inner world and their life in a simpler way. In fact, one of the key questions in the literature that led us to choose it as an area of study was the richness with which literature explores human aspects and values in diverse and attractive ways.

We intend to explore through literature the representations of gender present in it; we also wish to understand the representations and gender stereotypes that children have preconceived and, on the other hand, with the help of books, we want to deconstruct some gender stereotypes that may exist in the group of children with whom this work is developed.

We considered the topic as relevant because, being the children of today, the adults of tomorrow, it makes sense to explore with them the equal opportunities, rights and duties of all human beings, regardless of their gender.

The methodology used to carry out the study was action and the data collection techniques used were observation, debate and guided dialogue, field notes, audio and photographic record and an interview to the cooperating educator. The purpose of the data analysis was to understand the gender representations that the children had preconceived, if they found in the books addressed some specific gender representation or stereotype or if through the books, some representation or stereotype was deconstructed.

Regarding the organization, the Report has five chapters: the initial chapter presents the contextualization of Supervised Practices in Pre-school Education and in the 1st Cycle of Basic Education; the second chapter presents a theoretical basis for the study theme; the third chapter refers to the methodological framework of the investigative process; the fourth chapter refers to the presentation, analysis and treatment of data; and the final chapter focuses on the reflections about the developed study.

## Keywords

Childhood Education; Childrens literature; Gender representations; Gender stereotypes; Picture story book.



## Índice geral

Introdução .....	1
CAPÍTULO I- CONTEXTUALIZAÇÃO DAS PRÁTICAS SUPERVISIONADAS .....	3
1. Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar .....	5
1.1. Contextualização.....	5
1.1.1. Caraterização do Meio.....	5
1.1.2. Caraterização da Instituição .....	5
1.1.3. Caraterização da Sala de atividades.....	7
1.1.4. Caraterização do grupo de criança.....	12
1.2. Organização da Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar .....	13
1.3. Desenvolvimento da Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar.....	15
1.3.1. Semanas de observação.....	16
1.3.1.1. Reflexão da 1ª semana de observação- 3 a 6 de outubro de 2016 .....	16
1.3.1.2. Reflexão da 2ª semana de observação - 10 a 13 de outubro de 2016....	17
1.3.2. Descrição das atividades e reflexão sobre e Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar .....	20
1.3.2.1. Atividades da 3ª semana em «par pedagógico» (17 a 20 de outubro de 2016) .....	20
1.3.2.2. Atividades da 5ª semana individual (31 de outubro a 3 de novembro de 2016) .....	23
1.3.2.3. Atividade da 7ª semana individual (14 a 17 de novembro de 2016).....	26
1.3.2.4. Atividades da 9ª semana individual (28 a 30 de novembro de 2016)...	31
1.3.2.5. Atividades da 11ª semana individual (12 a 15 de dezembro de 2016).33	
1.3.2.6. Atividades da 12ª semana- substituição do par pedagógico (5 janeiro de 2017) .....	35
1.3.2.7. Atividades da 13ª semana individual (9 a 11 de janeiro de 2017) .....	36
1.3.2.8. Atividades da 14ª semana em «par pedagógico» (16 a 19 de janeiro de 2017) .....	39
1.3.2.9. Atividades da 15ª semana individual (2 fevereiro de 2017).....	41
1.4. Reflexão global da Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar .....	41
2. Prática de Ensino Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico.....	43
2.1. Contextualização.....	43
2.1.1. Caraterização do Meio.....	43

2.1.2. Caraterização da Instituição.....	43
2.1.3. Caraterização da sala de aula.....	44
2.1.4. Caraterização da turma.....	44
2.2. Organização da Prática Supervisionada no 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	44
2.3. Desenvolvimento da Prática de Ensino Supervisionada no 1.º Ciclo do Ensino Básico .....	47
2.3.1. Semanas de observação .....	47
2.3.2. Descrição das atividades e reflexão sobre a Prática de Ensino Supervisionada no 1.º Ciclo do Ensino Básico .....	49
2.3.2.1. Atividades da Unidade Didática 1 em «par pedagógico» (14 a 16 de março de 2017). .....	49
2.3.2.2. Atividades da Unidade Didática 2- Individual (21 a 23 de março de 2017) .....	51
2.3.2.3. Atividades da Unidade Didática 4 em «par pedagógico» (4 de abril de 2017) .....	53
2.3.2.4. Atividades da Unidade Didática 5- Individual (26 e 27 de abril de 2017) .....	54
2.3.2.5. Atividades da Unidade Didática 7- Individual (9 a 11 de maio de 2017) .....	57
2.3.2.6. Atividades da Unidade Didática 9- Individual (23 a 25 de maio de 2017) .....	60
2.3.2.7. Atividades da Unidade Didática 11- Individual (6 a 8 de junho de 2017) .....	62
2.3.2.8. Plano de atividades de 20 a 22 de junho de 2017- Parceria com a turma do 3ºA .....	65
2.4. Reflexão global acerca da Prática de Ensino Supervisionada no 1.º Ciclo do Ensino Básico .....	66
CAPÍTULO II- ENQUADRAMENTO TEÓRICO .....	69
1. Justificação e Contextualização do Tema.....	71
2. Literatura para crianças.....	71
2.1. Papel da literatura na Educação Pré-Escolar .....	72
3. Livros- álbum .....	73
4. Género .....	75
4.1. Papéis e identidade de género .....	75
4.2. Estereótipos de género na Literatura para crianças .....	76

CAPÍTULO III- ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO .....	79
Introdução .....	81
1. Tipo de estudo .....	81
2. Questão-problema e objetivos do estudo .....	82
3. Opções metodológicas.....	83
3.1. Participantes no estudo .....	83
3.2. Observação .....	84
3.3. Entrevista.....	84
3.4. Debate e diálogo orientado .....	85
3.5. Notas de campo .....	85
3.6. Registo áudio e fotográfico .....	86
3.7. Sessões com o grupo .....	86
3.8. Procedimentos e considerações éticas.....	86
CAPÍTULO IV- APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E TRATAMENTO DE DADOS.....	89
1. Grupo de amostra de crianças.....	91
2. Sessões de intervenção .....	91
2.1. <i>Todos Fazemos Tudo</i> , de Madalena Matoso .....	93
2.2. <i>O livro dos Porquinhos</i> , de Anthony Browne .....	105
2.3. <i>Quando eu for... grande</i> , de Maria Inês Almeida e ilustração de Sebastião Peixoto	117
2.4. Cruzamento de dados referentes às preferências das crianças para homens e	
mulheres .....	122
3. Perspetiva da educadora cooperante.....	125
CAPÍTULO V - CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	127
ANEXOS.....	133
Anexo A- Planificação da primeira sessão relacionada com o tema da investigação.	135
Anexo B- Planificação da segunda sessão relacionada com o tema da investigação..	143
Anexo C- Planificação da terceira sessão relacionada com o tema da investigação ...	155
Anexo D- Exemplo de Planificação Semanal para a Educação Pré-Escolar.....	163
Anexo E- Exemplo de uma Planificação para o 1º Ciclo do Ensino Básico .....	171
Anexo F- Autorização para o estudo.....	213
Anexo G- Guião de Entrevista à Educadora Cooperante.....	217





## Índice de figuras

Figura 1 - Canto da Garagem .....	8
Figura 2 - Canto do Cabeleireiro .....	8
Figura 3 - Canto da Casa das Bonecas .....	9
Figura 4 - Canto dos Jogos .....	9
Figura 5 - Mesas de Trabalho e Canto do Computador .....	10
Figura 6 - Tabela de presenças, calendário, regras e quadro .....	11
Figura 7 - Canto da leitura .....	11
Figura 8 - Prateleira dos livros .....	11
Figura 9 - Matriz da Planificação Semanal .....	19
Figura 10 - Matriz de Planificação diária .....	19
Figura 11 - Viola Beiroa decorada pelas crianças .....	21
Figura 12 - Modelação dos biscoitos .....	22
Figura 13- Instrumento Musical "genebres" .....	23
Figura 14 - Personagem Maria .....	23
Figura 15 - Atividade dos conjuntos de objetos (domínio da Matemática) .....	25
Figura 16 - Árvore do conjunto das letras .....	26
Figura 17 - Personagem avó Josefa .....	26
Figura 18 - Grupo de crianças a construir o Puzzle da obra Oliveira de Van Gogh .....	28
Figura 19- Obra de arte criada por uma criança .....	29
Figura 20 - Realização do jogo da adição .....	30
Figura 21 - Teatro de fantoches sobre nomes coletivos .....	30
Figura 22 - Exploração dos objetos da peça- almotolia, funil e candeia .....	32
Figura 23- Descoberta do tesouro .....	32
Figura 24 - Cartaz sobre campo lexical de azeitona .....	33
Figura 25 - Recolha e organização de dados .....	35
Figura 26- Representação dos dados .....	35
Figura 27 - Coroas dos "Reis Magos" decoradas pelas crianças .....	36
Figura 28- Capas dos "Reis Magos" decoradas pelas crianças .....	36
Figura 29 - Flanelógrafo, personagens e animais que serviram de interligação entre as atividades .....	37
Figura 30 - Atividade com padrões de repetição .....	38
Figura 31 - Atividade sobre medida de capacidade .....	39

Figura 32 - Simulação da ordenha .....	40
Figura 33 - Preenchimento do metro quadrado com cem decímetros quadrados .....	59
Figura 34 - Representação dos alunos do 3.ºB do quadro de Van Gogh .....	60
Figura 35 - Capa do livro <i>Todos Fazemos Tudo</i> de Madalena Matoso .....	93
Figura 36- Seis imagens das conjugações apresentadas às crianças.....	94
Figura 37 - Criança a explorar o livro .....	96
Figura 38 - Doze opções de personagens para as conjugações .....	98
Figura 39 - Doze opções de ações para as conjugações.....	98
Figura 40- Espaço e objetos para a atividade de criação de personagens .....	104
Figura 41 - Capa d' <i>O livros dos Porquinhos</i> , de Anthony Browne .....	106
Figura 42 - Cartões com tarefas para associar.....	112
Figura 43 - Três caixas com as personagens para associar.....	113
Figura 44- Meninos da amostra a realizar associações de tarefas .....	113
Figura 45- Capa do livro <i>Quando eu for... Grande</i> , de Maria Inês Almeida.....	117

## Índice de tabelas

Tabela 1 - Organização da Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar .....	14
Tabela 2 - Atividades planificadas para a semana de 17 a 20 de outubro de 2016 .....	20
Tabela 3 - Atividades planificadas para a semana de 31 de outubro a 3 de novembro de 2016 .....	23
Tabela 4 - Atividades planificadas para a semana de 14 a 17 de novembro de 2016..	27
Tabela 5 - Atividades planificadas para a semana de 28 a 30 de novembro de 2016..	31
Tabela 6- Atividades planificadas para a semana de 12 a 15 de dezembro de 2016...	34
Tabela 7 - Atividades planificadas para o dia 5 de janeiro de 2017 .....	35
Tabela 8 - Atividades planificadas para a semana de 9 a 11 de janeiro de 2017 .....	37
Tabela 9 - Atividades planificadas para a semana de 16 a 19 de janeiro de 2017 .....	39
Tabela 10 - Atividades planificadas para o dia 2 de fevereiro de 2017 .....	41
Tabela 11 - Organização da Prática Supervisionada no 1.º Ciclo do Ensino Básico .....	45
Tabela 12 - Atividades planificadas para a semana de 14 a 16 de março .....	50
Tabela 13 - Atividades planificadas para a semana de 21 a 23 de março .....	52
Tabela 14 - Tabela de atividades planificadas para o dia 4 de abril .....	54
Tabela 15 - Atividades planificadas para a semana de 26 e 27 de abril .....	55
Tabela 16 - Atividades planificadas para a semana de 9 a 11 de maio .....	58
Tabela 17 - Atividades planificadas para a semana de 23 a 25 de maio .....	61
Tabela 18 - Atividades planificadas para a semana de 6 a 8 de junho .....	63
Tabela 19 - Atividades planeadas de 20 a 22 de junho .....	65
Tabela 20 - Grupo da amostra .....	91
Tabela 21 - Sessões de Investigação .....	92
Tabela 22 - Respostas das 6 crianças da amostra às questões iniciais .....	96
Tabela 23- Associações das ações à figura feminina por parte das 19 crianças .....	99
Tabela 24 - Associações das ações à figura masculina por parte das 19 crianças .....	100
Tabela 25 - Associações, por parte das crianças da amostra, ao homem e à mulher .....	102
Tabela 26 - Personagens criadas pelas seis crianças da amostra .....	104
Tabela 27 - Ilustrações que a D. mudaria no livro .....	109
Tabela 28 - Ilustração que a I. mudaria no livro .....	110
Tabela 29 - Ilustrações que a L. mudaria no livro .....	111
Tabela 30 - Associações de tarefas por parte das seis crianças da amostra .....	114
Tabela 31 - Comparação de associações realizadas pelos rapazes e pelas raparigas .....	116

Tabela 32- O que querem Ser e Fazer quando crescerem as 18 crianças do grupo ...	118
Tabela 33 - O que querem Ser e Fazer as 6 crianças da amostra quando crescerem	119
Tabela 34 - Cruzamento de dados referentes à 1ª e 3ª sessões .....	124

## **Lista de abreviaturas**

CEB- Ciclo do Ensino Básico

ME – Ministério da Educação

NEE – Necessidades Educativas Especiais

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PES – Prática de Ensino Supervisionada

PES1.ºCEB – Prática de Ensino Supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico

PSEPE – Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar



## Introdução

O presente Relatório de Estágio concretizou-se no âmbito do cumprimento dos requisitos necessários para a obtenção do grau de mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, pela Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco. Como tal, o relatório desenvolveu-se em duas perspetivas: uma referente à realização das Práticas de Ensino Supervisionadas (PES) em Educação Pré-Escolar (EPE) e no 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.ºCEB); a segunda referente à investigação desenvolvida com as crianças de Educação Pré-Escolar.

A questão sobre a qual nos debruçámos durante a nossa investigação foi se poderia a literatura para crianças propiciar a construção de representações de género. Como tal, definimos três objetivos gerais: Identificar representações de géneros presentes na literatura para crianças; Analisar as concepções de género presentes nas crianças da educação pré-escolar; Promover a desconstrução de estereótipos de género nas crianças, com recurso à literatura.

Quanto à organização, o Relatório encontra-se organizado em cinco capítulos. No capítulo inicial é realizada a Contextualização das Práticas Supervisionadas em Educação Pré-Escolar e de Ensino no 1º Ciclo do Ensino Básico. Apresentamos aqui a caracterização de ambos os meios, instituições, salas e dos grupos de crianças, explicitando as atividades implementadas ao longo das duas Práticas e respetivas reflexões. Para finalizar, realiza-se uma reflexão global acerca de cada uma das Práticas.

O segundo capítulo foca o Enquadramento Teórico, no qual é apresentada revisão de literatura realizada a partir de livros, artigos e estudos referentes ao tema da investigação.

O terceiro capítulo debruça-se sob o Enquadramento Metodológico, no qual são apresentados o tipo de estudo, a questão problema e os objetivos do estudo e as opções metodológicas tais como, os participantes no estudo, as técnicas e instrumentos utilizados na recolha de dados para a investigação.

O quarto capítulo, intitulado de Apresentação, Análise e Tratamento de Dados, permite a apresentação das atividades realizadas com o fim investigativo e os dados através delas recolhidos. Nele é realizada a análise desses mesmos dados que serão interpretados e tratados. Para o efeito, inicialmente, é realizada uma breve explicação acerca das sessões de intervenção que foram realizadas por três vezes. Posteriormente, as sessões são apresentadas separadamente e são explicadas as atividades realizadas, a forma como decorreram, os dados obtidos e as conclusões dali retiradas. No final, é apresentada uma reflexão acerca da entrevista realizada à educadora cooperante acerca da investigação.

No quinto e último capítulo, que remete para uma Consideração final, serão referidas as principais conclusões da investigação.





## **CAPÍTULO I- CONTEXTUALIZAÇÃO DAS PRÁTICAS SUPERVISIONADAS**



No capítulo em questão pretendemos caracterizar os contextos em que se realizaram a Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar (PSEPE) e a Prática de Ensino Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico (PES1.ºCEB). As Práticas concretizaram-se no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico e decorreram entre outubro de 2016 e junho de 2017.

Uma vez que a investigação se realizou na Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar, no capítulo que se segue será feita uma análise mais aprofundada desta.

## **1. Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar**

### **1.1. Contextualização**

A Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar (PSEPE) desenvolveu-se no 1º semestre do 2º ano de mestrado. Decorreu entre outubro de 2016 e fevereiro de 2017 no Centro Infantil Guardado Moreira, com um grupo de 22 crianças, com idades compreendidas entre os 4 e 5 anos.

#### **1.1.1. Caraterização do Meio**

A Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar decorreu no Centro Infantil Guardado Moreira situado no edifício sede na Santa Casa da Misericórdia de Castelo Branco.

Situa-se no largo Dr. José Lopes Dias, na zona Norte de Castelo Branco, próximo de diversos locais de interesse histórico e cultural, como o Parque da Cidade, o Jardim do Paço, o Museu Francisco Tavares Proença Júnior, diversas escolas e lojas de comércio tradicional. Podemos encontrar o Museu de Arte Sacra que está instalado no Convento da Graça onde se encontra a Santa Casa da Misericórdia e o Centro Infantil Guardado Moreira.

#### **1.1.2. Caraterização da Instituição**

A Santa Casa da Misericórdia de Castelo Branco foi fundada a 16 de fevereiro de 1514 pelo rei D. Manuel I, dedicando-se aos problemas de saúde e ao auxílio para os mais desfavorecidos. Em 1977 adaptaram-se as instalações do antigo Hospital de Castelo Branco para a Santa Casa da Misericórdia poder instalar um novo Jardim Infantil na sede da instituição e em 1978 foi-lhe atribuído o nome do Dr. Ruivo Godinho.

O Jardim de Infância entrou em funcionamento a 6 de outubro de 1992 e foi inaugurado oficialmente a 6 de março de 1993. Nesta altura foi nomeado como Jardim de Infância nº 1.

Em setembro de 2014 os Centros Infantis da Segurança Social foram transferidos para a Santa Casa da Misericórdia e em janeiro de 2015, o Jardim de Infância nº 1 passou a chamar-se Centro Infantil nº 1. No entanto, a 17 de junho de 2015, a Mesa Administrativa decidiu atribuir aos quatro Centros Infantis o nome de Benfeitores da Santa Casa da Misericórdia. O Centro Infantil nº1 passou a designar-se Centro Infantil Guardado Moreira.

O nome de Guardado Moreira veio de um distinto oficial do exército português, nascido na freguesia da Zebreira a 18 de novembro de 1920 que foi Provedor da Mesa Administrativa da Santa Casa da Misericórdia de Castelo Branco.

### **O Centro Infantil Guardado Moreira**

No Centro Infantil, as instalações possuem videovigilância e, depois do fecho, são feitas rondas por um segurança. As crianças somente podem ser levadas da instituição por pessoas autorizadas. A entrada dos pais/encarregados de educação é vigiada através do sistema biométrico, que consiste na leitura das impressões digitais.

A nível físico a instituição tem proteção em todas as tomadas, as arestas de todo o mobiliário são arredondadas; as salas da creche e a ligação às escadas têm uma grade de proteção; a porta de acesso à rua é aberta através de um botão e o mesmo encontra-se a uma altura só acessível por adultos.

A instituição é constituída por 2 pisos: rés-do-chão e 1º andar. No rés-do-chão encontra-se a sala de acolhimento e receção, uma arrecadação, duas casas de banho e um salão onde se monta o dormitório para a sesta das crianças que, por ser polivalente e amplo, é utilizado também nas atividades a realizar com as famílias, em atividades de sala que precisem de mais espaço ou qualquer outra atividade promovida pela instituição que possa mobilizar uma grande quantidade de pessoas.

No 1º andar, logo na entrada, encontra-se a sala de isolamento, utilizada quando as crianças sofrem de uma doença súbita e uma sala que serve de arrecadação. Tem um espaço pedagógico, que se localiza numa zona do corredor mais ampla, onde foram colocados um colchão e um móvel com uma televisão e DVD. Este espaço pode ser utilizado por todo o pessoal da instituição para realizar atividades diversificadas com as crianças. Contém seis salas de atividades, desde a sala do berçário até à sala dos 5 anos, encontrando-se junto de cada uma das casas de banho para uso por parte das crianças. Existe uma sala onde são lecionadas as aulas de música e onde podem ser realizadas atividades diversas com os grupos. Existe ainda o refeitório com copa para preparar o lanche, frutas, saladas e papas, o gabinete da Direção e um espaço para o pessoal com cacifos e casas de banho.

Todas as salas apresentam uma boa iluminação natural, ar condicionado e rádio. Estes elementos são muito importantes para o desenvolvimento das crianças e para o seu conforto na sala, sendo que a iluminação a alegra, o ar condicionado ameniza o ambiente e o rádio pode ser usado para estimular as crianças para a música e outras áreas de interesse. Apresentam bom isolamento térmico, bons acessos ao exterior e equipamentos adequados às crianças.

O ginásio encontra-se fora do pavilhão D e é partilhado com o Lar. Possui materiais de ginástica como arcos, bolas, bancos suecos e colchões grandes e tripartidos. É um espaço que não apresenta janelas, como tal não apresenta luz natural nem é arejado, aspeto menos adequado, mas o chão é antiderrapante e adequado à prática de exercício.

Relativamente ao espaço exterior, junto à entrada principal encontra-se um parque infantil com chão antiderrapante, com dois cavalinhos de mola, uma casa com escorrega e com dois escorregas de plástico.

No terraço existe um parque infantil com acesso por escada, com um toldo, dois escorregas, uma casa de plástico e um aranhaço.

### **1.1.3. Caraterização da Sala de atividades**

A sala onde foi realizada a Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar situa-se no 1.º andar da instituição.

A sala é ampla, o pavimento é adequado para não provocar ferimentos em caso de quedas, para amenizar a temperatura e de fácil limpeza. Possui bastante iluminação natural, com portas de vidro que permitem o acesso à varanda onde podem realizar atividades ao ar livre. Todas as estantes estão ao nível das crianças para que estas possam manusear os materiais e existem espaços vazios onde podem realizar-se brincadeiras livres.

Na entrada da sala encontra-se uma caixa onde as crianças, pela manhã, devem deixar os brinquedos trazidos de casa que poderão utilizar e partilhar quando autorizados.

A sala é constituída por diversos cantinhos, sendo estes o da garagem, cabeleireiro, da casa, dos jogos, do computador e da leitura.

A garagem (Figura 1) é um dos cantinhos mais escolhido para brincadeira livre por parte dos rapazes.



**Figura 1 - Canto da Garagem**

O cabeleireiro (Figura 2) é preferencialmente utilizado pelas meninas, que se revezam para “tratar” dos cabelos e das unhas.



**Figura 2 - Canto do Cabeleireiro**

A casinha das bonecas (Figura 3) representa um ambiente doméstico: tem uma cozinha e um quarto. Tem pratos, talheres, comida, lava louça, uma banheira, uma cama de bonecas e tábua de passar a ferro. Este cantinho é procurado tanto por rapazes como por raparigas.



**Figura 3 - Canto da Casa das Bonecas**

Nos jogos (Figura 4), podemos encontrar material de todo o tipo, desde puzzles, jogos didáticos, de estratégia, de habilidade, de memória, de grupo, de enfiamentos, de contagem, de letras, de construção e legos. O presente canto é utilizado igualmente por raparigas e rapazes.



**Figura 4 - Canto dos Jogos**

Em frente aos jogos, como podemos verificar na Figura 4, temos uma mesa de trabalho. Em frente a essa mesa, encontra-se outra e por trás da mesma encontram-se estantes com materiais (lápiz de cor, canetas de feltro, cola, folhas, etc.) e ao lado os computadores.



Segundo as Orientações Curriculares para Educação Pré-Escolar (2016, p.29) “O que está exposto deverá ter uma apresentação esteticamente cuidada e ser representativo dos processos de aprendizagem desenvolvidos, tornando-os visíveis tanto para crianças como para adultos”. Como tal, os placards existentes na sala de atividades são ocupados com os trabalhos realizados pelas crianças para que estas possam observar as suas criações e as dos colegas. Também no hall se expõem trabalhos das crianças para que a comunidade educativa e os pais possam apreciar o trabalho desenvolvido.



**Figura 5** - Mesas de Trabalho e Canto do Computador

Na sala também podemos encontrar exposta na parede uma tabela de dupla entrada onde as crianças marcam as suas presenças e um calendário numa lagarta, em que cada parte do seu corpo é um mês e, ao chegarmos a esse mês abrimo-lo e estão todos os dias, de forma a que as crianças possam colocar uma marca em cada dia em que se encontram. Junto encontra-se um cartaz com as regras da sala e com os deveres do ajudante do dia (muda diariamente, seguindo ordem alfabética). Os deveres que o ajudante do dia cumpre são essenciais pois desenvolvem a autonomia da criança, permitindo a tomada de iniciativa e o assumir de responsabilidades, “de modo a promover valores democráticos, tais como a participação, justiça e cooperação” (OCEPE, 2016, P. 36).





**Figura 6** - Tabela de presenças, calendário, regras e quadro

O espaço apresentado na figura 6 é onde normalmente, nas manhãs, se canta a canção do “Bom dia”, se marcam as presenças e se contam histórias.



**Figura 7** - Canto da leitura



**Figura 8** - Prateleira dos livros

Nas figuras 7 e 8 também podemos ver o canto da leitura que é composto pelos mais diversificados livros, desde aventuras, a livros de ciência e matemática. Na prateleira conseguimos encontrar livros de contos, de banda desenhada, de poesia, de contos de fadas, revistas e uma bíblia ilustrada. Num local específico, coloca-se o livro escolhido pelo grupo para explorar em cada semana e em cima está um globo terrestre

que as crianças podem manusear sempre que quiserem. Na parede da prateleira estão afixados os nomes e as datas dos aniversários de todas as crianças.

#### **1.1.4. Caraterização do grupo de crianças**

O grupo da sala de 5 anos do Centro Infantil Guardado Moreira era constituído por 22 crianças, sendo 8 do sexo feminino e 14 do sexo masculino, todos eles de nacionalidade portuguesa. O grupo surgiu da junção de duas salas de 4 anos, pelo que já todas as crianças frequentavam a instituição, à exceção de uma que entrou somente no ano letivo em questão. As crianças traziam um brinquedo de casa para poderem brincar nos períodos estabelecidos pela educadora e, por vezes, traziam objetos que queriam mostrar aos amigos como livros, cds, entre outros.

Três crianças do grupo tinham atraso global do desenvolvimento e uma criança possuía espectro do autismo. Estas quatro crianças eram apoiadas pelo SNIPI (Sistema Nacional de Intervenção Precoce na Infância) e possuíam apoio dado por uma educadora especializada. Por vezes eram colocadas de parte pelos colegas por não conseguirem realizar determinadas brincadeiras, sendo necessário a intervenção de um adulto para que pudessem ser novamente integradas no grupo. Estas crianças eram sempre integradas nas atividades desenvolvidas e acompanhadas de forma mais atenta por uma das estagiárias que as ajudava quando apresentavam dificuldades. As atividades onde estas crianças requeriam maior acompanhamento eram nas que implicam o controle motor fino.

O grupo era bastante heterogéneo devido às suas vivências e interesses e demonstrava-se ativo, dinâmico e curioso. A estrutura familiar era diversificada, existindo alguns casos de divórcio e de famílias monoparentais. Mais de metade das crianças pertencentes ao grupo tinham irmãos. Os pais das crianças eram, na sua maioria, trabalhadores por conta de outrem, existindo três casos de desemprego conhecidos. A maioria dos pais participava na vida escolar dos filhos, nomeadamente nas atividades propostas pela educadora e nas festas organizadas pela instituição.

A maioria das crianças apresentava um discurso oral coerente e fluente, sendo notório as diferenças de vocabulário e de comunicação entre as crianças devido às diferenças de estimulação que sofriam por meios externos. Foi relevante o facto de as crianças apresentarem conhecimento bem definido das regras da sala, respeitando, por norma, a sucessão de atividades diárias. Era um grupo bastante curioso e com iniciativa, havendo apenas cinco crianças que se apresentavam mais inibidas.

A autonomia do grupo, de modo geral, era satisfatória, excetuando a das crianças com NEE. Tal acontecia a nível motor, linguístico e cognitivo. O grupo participava ativamente nas atividades, realizava a sua higiene, expressava escolhas, planos e decisões; seguia instruções sequenciadas, contava histórias simples e coerentes e conseguia fazer-se entender; revelava interesse em livros, distinguia, normalmente, o

tempo passado, presente e futuro; orientava-se no espaço, apresentava coordenação oculo-pedal e oculo-manual;

As crianças eram sociáveis e tinham grupos formados, sendo verificável alguma exclusão para com os elementos com maiores dificuldades, em grande parte devido ao facto de estes não conseguirem acompanhar as brincadeiras e atividades. Por outro lado, existia um espírito protetor em relação à criança com autismo, uma vez que tentavam ajudá-la quando esta se retraía. Por exemplo, se por vezes a criança se isolava, algum dos colegas conversava com ela e, pegando-lhe na mão, incluía-a no grupo.

Era bastante recorrente ouvir a frase “já não é meu amigo”, sendo constante o desentendimento entre elementos dos diversos grupos devido a conflitos por posse de objetos ou somente a disputa pelo poder de liderança, bastante notório em algumas crianças. Coube-nos, em certos momentos, aconchegar e, posteriormente, ajudar no restabelecimento dos grupos e na reintegração das crianças para um bem-estar geral.

## **1.2. Organização da Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar**

A PSEPE decorreu ao longo de 5 meses, entre outubro de 2016 e fevereiro de 2017. As práticas ocorreram de segunda-feira a quinta-feira, entre as 9h e as 12h30min. Nas quintas-feiras decorriam também no período da tarde, entre as 14h e as 17h.

O período de Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar dividiu-se em dois momentos: o primeiro de observação e conhecimento, e o segundo de planificação e implementação de atividade.

O primeiro momento, que teve a duração de duas semanas, permitiu o conhecimento das crianças, das educadoras, dos profissionais da instituição, da própria instituição, do contexto educativo e da forma de funcionamento do estabelecimento.

O segundo momento objetivou a elaboração de planificações, criando atividades que proporcionassem momentos de aprendizagens significativas e diversificadas ao grupo de crianças. O trabalho a desenvolver com o grupo antevia uma planificação semanal e planificações diárias onde eram descritas as atividades e materiais, acompanhados pelos objetivos, conteúdos e estratégias.

Todas as semanas de trabalho tinham um tema específico com o qual as atividades propostas deveriam ser relacionadas. Finda a semana, era realizada uma reflexão com a educadora cooperante e o par pedagógico com o intuito de rever os pontos positivos e negativos, a fim de lapidar e melhorar as intervenções.

Ficara previamente estabelecido de que a primeira e última semana de implementação seriam em parceria com o par pedagógico, sendo as restantes, individuais.

Para o ano letivo 2016/2017, o Projeto Educativo da Instituição previa o tema das “tradições”. Os conteúdos a trabalhar eram anteriormente fornecidos pela educadora cooperante, com base nas OCEPE e no Projeto Educativo da Instituição. Éramos então convidadas a planear uma sequência de atividades pertinentes para o grupo em questão, colocá-las nas planificações, preenchendo os itens estabelecidos para, posteriormente, mostrar à educadora cooperante. Por sua vez, a educadora cooperante discutia conosco as propostas, que nós acertávamos e ajustávamos para, no final, colocar em prática.

De seguida, apresenta-se a tabela 1 com a organização da PSEPE, onde se apresentam os dias de intervenção e os temas abordados.

**Tabela 1** - Organização da Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar

<b>Semanas</b>	<b>Responsável pela dinamização das atividades</b>	<b>Tema</b>
<b>Semana 1</b> 3 a 6 de outubro de 2016	Observação sistemática do trabalho pedagógico do Educador; Caracterização do contexto educativo	-----
<b>Semana 2</b> 10 a 13 de outubro de 2016		
<b>Semana 3</b> 17 a 20 de outubro de 2016	<b>Trabalho em «par pedagógico»</b>	“Tradições”
<b>Semana 4</b> 24 a 27 de outubro de 2016	Trabalho individual «par pedagógico»	“Alimentação”
<b>Semana 5</b> 31 de outubro a 3 de novembro de 2016	<b>Trabalho individual</b> <b>Ana Rita Martins</b>	“Genebres”
<b>Semana 6</b> 7 a 10 de novembro de 2016	Trabalho individual «par pedagógico»	A oliveira
<b>Semana 7</b> 14 a 17 de novembro de 2016	<b>Trabalho individual</b> <b>Ana Rita Martins</b>	“Azeitona- Oliveira”
<b>Semana 8</b> 21 a 24 de novembro de 2016	Trabalho individual «par pedagógico»	Tradições
<b>Semana 9</b> 28 a 30 de novembro de 2016	<b>Trabalho individual</b> <b>Ana Rita Martins</b>	“Azeitona- Azeite”

<b>Semana 10</b> 5 a 7 de dezembro de 2016	Trabalho individual «par pedagógico»	O Natal
<b>Semana 11</b> 12 a 15 de dezembro de 2016	<b>Trabalho individual</b> <b>Ana Rita Martins</b>	“O Natal”
<b>Semana 12</b> 2 a 5 de janeiro de 2017	Trabalho individual «par pedagógico»	Os Reis Magos
<b>Semana 13</b> 9 a 12 de janeiro de 2017	<b>Trabalho individual</b> <b>Ana Rita Martins</b>	“Os pastores”
<b>Semana 14</b> 16 a 19 de janeiro de 2017	<b>Trabalho em «par pedagógico»</b>	“O queijo”
<b>Semana 15</b> 2 de fevereiro de 2017	<b>Trabalho individual</b> <b>Ana Rita Martins</b>	“O género”

As sessões de intervenção para a investigação realizaram-se nos dias 14 de novembro, 15 de dezembro de 2016 e 2 de fevereiro 2017. Estas foram sempre interligadas com o tema a trabalhar na semana em questão, excetuando a última, que foi realizada num período posterior ao estágio curricular. Não foi possível interligar a última sessão de intervenção pois foi complicado conseguir marcar com a educadora o dia em que poderia aplicar-se. Embora a planificação das atividades da investigação estivesse previamente definida, foi implementada muito em cima da hora, pelo que não foi possível interligar adequadamente ao tema semanal.

### 1.3. Desenvolvimento da Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar

Durante as quinze semanas de trabalho, duas foram de observação e conhecimento de todo o ambiente educativo e crianças e outras duas foram de trabalho em «par pedagógico».

Aqui serão apresentadas as reflexões resultantes das semanas de observação da PSEPE. Seguir-se-ão as reflexões da semana de implementação em par pedagógico e, as reflexões acerca das atividades realizadas durante as semanas de trabalho individual e, por último, a reflexão acerca das atividades da última semana, realizadas novamente em par pedagógico e do dia em que foram realizadas as últimas atividades referentes à investigação.

É de extrema importância referir que a PSEPE foi realizada em trio, com o meu «par pedagógico» e com uma colega espanhola. Eu e o meu «par pedagógico» realizávamos

atividades de implementação individual em semanas intercaladas, contudo, a nossa colega espanhola realizava três atividades em cada uma das nossas semanas, previamente combinadas conosco e, portanto, relacionadas com o tema a abordar nas respetivas semanas.

### **1.3.1. Semanas de observação**

#### **1.3.1.1. Reflexão da 1.<sup>a</sup> semana de observação- 3 a 6 de outubro de 2016**

O período de observação permitiu-nos conhecer as rotinas das crianças, os grupos formados dentro do grande grupo, pequenas características que distinguiam cada criança, o método de trabalho da educadora, a relação da educadora e de toda a comunidade educativa com as crianças, o Projeto Educativo da Instituição e o Projeto Curricular da sala. Permitiu-nos identificar as maiores dificuldades e os pontos fortes do grupo, os seus interesses e necessidades para posteriormente, podermos adequar a nossa postura e intervenção às mesmas.

Durante este período fomos retirando notas de campo e conversando com a educadora e restante comunidade educativa a fim de podermos refletir melhor acerca do meio e do grupo. Ficámos desde logo a conhecer as rotinas da instituição: pela manhã, até às 9h as crianças eram acolhidas na sala de receção situada no rés-do-chão onde ficavam com uma auxiliar de ação educativa. Às 9h da manhã cada educadora levava as crianças para a sala onde realizavam a higiene, marcavam as presenças, elegiam o chefe do dia, cantavam a canção do “Bom dia” e realizavam um pequeno diálogo para que as crianças partilhassem novidades. Seguiam-se, então, as atividades relacionadas com os conteúdos previstos, a meio das atividades faziam o reforço alimentar da manhã com uma bolacha e, findas as atividades, realizavam-se as higiènes e dirigiam-se para o almoço. Depois de almoço realizavam-se novamente as higiènes e havia um tempo de brincadeira livre, no qual as crianças poderiam utilizar os brinquedos que traziam de casa. Entre as 14h e as 16h realizavam-se novamente as atividades referentes aos conteúdos, havendo uma pausa para o lanche, por volta das 15h.

Desde o primeiro momento na instituição que fomos muito bem recebidas, mostrando-se toda a comunidade recetiva para nos auxiliar. Inicialmente, quando encetámos o contacto com as crianças estávamos muito ansiosas, mas tal ansiedade começou a esbater-se com a calorosa receção que estas nos ofereceram. As crianças demonstraram-se bastante recetivas e curiosas relativamente a nós, o que facilitou a nossa integração e comunicação. Começámos por acercar-nos delas durante os seus momentos de brincadeira livre, o que nos permitiu conhecer as suas preferências relativamente às brincadeiras, jogos e cantinhos da sala.



Logo no primeiro dia (3 de outubro), juntei-me a um grupo de três crianças enquanto realizavam um puzzle. Estas decidiram que seria oportuno formar dois grupos distintos para ver qual dos dois realizava a tarefa mais rapidamente. Decidiram então que ficariam os dois meninos num grupo e as duas meninas noutra, sendo eu uma delas. Chegou então outro menino que referiu que “rapazes têm que ganhar, não podem ser as meninas a ganhar porque os meninos são mais fortes e rápidos”. Questionei o porquê de considerar que só os meninos eram fortes e rápidos e o menino respondeu que os meninos eram mais fortes que as meninas e que aquele puzzle, por ser das *Tartarugas Ninja*, era para meninos e que por isso os meninos tinham de ganhar. Expliquei-lhe que por ser um puzzle daquelas personagens e haver mais rapazes a preferi-lo, não tem de ser para meninos, porque também existem meninas que gostam das *Tartarugas Ninja*. Este momento despertou-me de imediato a atenção, não só por estar relacionado com o tema de investigação, mas também por verificar o estereótipo de género que as crianças já possuíam. Segundo Soares (2012, p.112):


Os filmes, vídeos, as histórias, a banda desenhada, os jogos de computador e a publicidade também representam exemplos fundamentais para traçar as origens das construções sociais de género que as crianças introduzem no espaço escolar. Estes elementos mobilizam significados culturais amplificadores das dimensões do masculino e do feminino e traduzem uma importante influência na regulação das fronteiras de género das crianças. Veja-se, por exemplo, a popularidade de figuras fantásticas como a Barbie, a Pocahontas, ou a Cinderella, entre as raparigas, e o Super-Homem, o Homem-Aranha, as Tartarugas Ninja e os Power Rangers, entre os rapazes.

No terceiro dia, a educadora estava ausente, ficando a auxiliar de ação educativa responsável pela sala. Por esse facto, ou pelo facto de começarem a conhecer-nos melhor, as crianças começaram a demonstrar comportamentos mais desafiantes da nossa autoridade, o que fez com que começássemos a impor limites de forma um pouco mais afincada. Nesse dia verificámos a presença de dois líderes na sala, um menino e uma menina. Estas duas crianças eram as que decidiam, em seus grupos, de rapazes e raparigas, os jogos e quem participava nos mesmos. Segundo Soares (2012, p. 141), estes são os “apreciados/dominantes” que são as pessoas que exercem e tomam o controlo das situações e que são bastante apreciados pelo grupo.

#### **1.3.1.2. Reflexão da 2.<sup>a</sup> semana de observação - 10 a 13 de outubro de 2016**

Já na segunda semana, tentámos focar-nos em aspetos mais específicos, durante o decorrer de atividades, que nos permitissem compreender o desenvolvimento cognitivo das crianças, os seus comportamentos e as suas capacidades, uma vez que já havíamos compreendido o funcionamento da instituição e do grupo.

Num momento em que as crianças estavam a realizar um desenho e a educadora pediu que colocassem os nomes nas folhas individuais, reparámos que duas crianças realizavam o “z” e “s” dos respetivos nomes em espelho, o que mostrava que as crianças ainda estavam em “fase de ensaios” para a escrita alfabética, fazendo tentativas para recriar o sistema alfabético. Uma outra situação interessante aconteceu quando um menino estava a brincar de passar a ferro e quando lhe foi perguntado o que estava a fazer, respondeu que estava a imitar o pai a passar a ferro, podendo verificar-se que “o contexto familiar, em especial as figuras parentais e os irmãos mais velhos, representam uma importante fonte de influência nas construções de género das crianças” (Soares, 2012, p. 111).

Durante uma atividade relacionada com o Tangram, por forma de relacionar com o tema da semana, a educadora perguntara às crianças qual a forma geométrica que possuía o adufe, ao que todas responderam ser quadrada. Quando a educadora mudou a sua posição, rodando-a um pouco , as crianças afirmaram que já não se tratava de um quadrado, mas sim de outra figura, não explicitando qual. Apenas uma criança, disse que continuava a ser um quadrado, mas noutra posição. Isto mostrou que aquela criança tinha assimilado as características do quadrado, reconhecendo-o em diferentes posições, enquanto as outras crianças não conseguiam associar a forma geométrica dessa figura.

Num outro dia, durante uma atividade de decoração do adufe, as crianças deveriam escolher as cores dos tecidos para decorar o instrumento. Quase todas as meninas escolheram a cor rosa, apenas uma menina escolheu azul, enquanto outra menina só escolheu azul por já não haver mais fita rosa. Os meninos, na grande maioria escolheram a cor azul, dois deles escolheram verde e apenas um escolheu castanho. Isto mostrou-nos o estereótipo de género que, defendido por Moscovici, encaminha o rosa para a menina e azul para o menino, “próprio da nossa cultura” (Soares, 2012, p. 44), aspeto que iremos ter em conta na reflexão final, ao analisarmos os dados sobre o tema da investigação.

No dia 13 de outubro, no horário da tarde, realizou-se um passeio pelas redondezas da instituição com objetivo de descoberta de quadrados. Considerámos que foi muito produtivo pois levou a uma observação mais completa e objetiva por parte das crianças, mostrando-lhes que no quotidiano estão presentes muitos conteúdos matemáticos, aguçando-lhes a curiosidade. As crianças enumeraram imensos quadrados, estando sempre atentas e interessadas. Foi muito importante porque foi utilizado o espaço exterior como prolongamento do interior, o que alargou o repertório sensorio-motor das crianças.

Findo o período de observação, iniciámos a implementação de atividades, sendo que a 3ª e a 14ª foram desenvolvidas em conjunto com o par pedagógico e as restantes, de forma individual. Na semana anterior à implementação, a educadora referia o tema a trabalhar, o par pedagógico desenvolvia as atividades e construía as planificações a fim de discuti-las com a educadora. No final da semana de implementação, o par reunia



com a educadora a fim de realizar uma reflexão sobre o decorrer das atividades, com o intuito de uma melhoria progressiva e contínua.

As planificações semanais (anexo D) seguiam uma matriz orientadora (Figura 9) de organização de todo o trabalho a realizar durante a semana, onde se apresentavam o tema, as áreas de conteúdo e os objetivos a cumprir.

**Plano Semanal**

Semana de \_\_\_\_\_

Nomes: \_\_\_\_\_

Educadora Cooperante: \_\_\_\_\_

Professor(a) Supervisor(a): \_\_\_\_\_

Faixa Etária: \_\_\_\_\_

Tema: _____	
Áreas de conteúdo	Objetivos

**Figura 9 - Matriz da Planificação Semanal**

As planificações diárias (Anexos A, B e C) cumpriam uma matriz mais específica (Figura 10), na qual, para além do tema e áreas de conteúdo, eram apresentadas de forma específica as atividades, materiais e estratégias a seguir, de forma a que o educador ou qualquer outra pessoa conseguisse acompanhar de forma detalhada as atividades desenvolvidas.

**Planificação Diária:** \_\_\_\_\_

Nomes: \_\_\_\_\_

Educadora Cooperante: \_\_\_\_\_

Professor(a) Supervisor(a): \_\_\_\_\_

Faixa Etária: \_\_\_\_\_

Tema: _____	
Áreas de Conteúdo	Atividades / Material

**Estratégia**

**Figura 10 - Matriz de Planificação diária**

De seguida, realizar-se-á uma breve descrição e reflexão acerca das semanas de Prática Supervisionada e das respetivas atividades.

### 1.3.2. Descrição das atividades e reflexão sobre a Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar

#### 1.3.2.1. Atividades da 3.<sup>a</sup> semana em «par pedagógico» (17 a 20 de outubro de 2016)

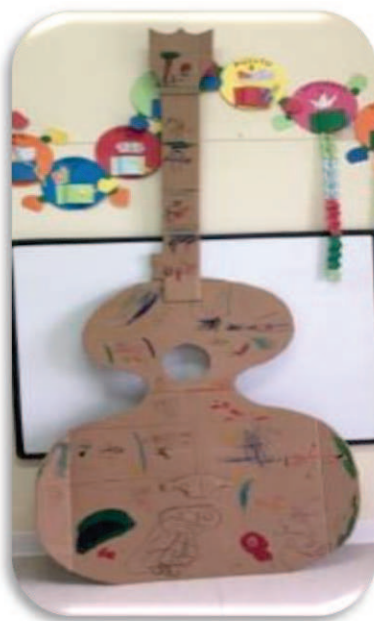
A primeira semana de implementação na Prática decorreu entre dia 17 e 20 de outubro. O trabalho foi desenvolvido em «par pedagógico» e, algumas atividades decorreram em parceria com a sala dos 4 anos onde se encontravam duas colegas estagiárias. O tema a abordar foi acerca das “tradições”, sendo realizadas atividades relacionadas com o rancho, a viola beiroa, músicas e jogos tradicionais. Na tabela 2, apresentamos de forma sintética as atividades realizadas nos quatro dias.

**Tabela 2** - Atividades planificadas para a semana de 17 a 20 de outubro de 2016

<b>Dias</b>	<b>Atividades planificadas</b>
<b>17 de outubro</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Concerto de viola beiroa;</li> <li>➤ História da “Melodia da viola beiroa” escrita pelas estagiárias;</li> <li>➤ Diálogo sobre a viola beiroa e suas características;</li> <li>➤ Decoração conjunta de uma viola beiroa de cartão.</li> </ul>
<b>18 de outubro</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Conversa sobre tradições relacionadas com os trajes típicos do rancho (vestidos pelas estagiárias);</li> <li>➤ Audição de músicas tradicionais da Beira Baixa;</li> <li>➤ Coreografias com danças tradicionais;</li> <li>➤ Percurso (atividades do domínio da Educação Física).</li> </ul>
<b>19 de outubro</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Realização de biscoitos em forma de viola beiroa.</li> </ul>
<b>20 de outubro</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Diálogo sobre jogos tradicionais;</li> <li>➤ Realização de jogos tradicionais: barra do lenço, lenço, mamã dá licença, macaquinho do chinês;</li> <li>➤ Diálogo sobre os instrumentos tradicionais abordados: viola beiroa e adufe (introdução);</li> <li>➤ Presença num ensaio das adufeiras.</li> </ul>

No primeiro dia, o concerto de Viola Beiroa demorou mais tempo do que estava inicialmente previsto e como as crianças já se encontravam bastante agitadas, deixámo-las brincar livremente, ficando a abordagem da história da “Melodia da viola beiroa” que estava planificada, para o dia seguinte.

Enquanto as crianças se encontravam nos cantos da sala, a brincar livremente, fomos chamando em grupos de três, para que realizassem um desenho, a seu gosto, para enfeitar a viola. Assim que cada criança terminasse o desenho, ia brincar e chamava um colega. Foi interessante verificar que, na maioria, foram representados aspetos da vida quotidiana das crianças, por exemplo, um menino desenhou o seu gato e o seu prédio e outros ilustraram-se a si e à sua família.



**Figura 11** - Viola Beiroa decorada pelas crianças

No dia 18, as crianças estiveram bastante interessadas na história da “Melodia da viola beiroa” e, relativamente aos trajes típicos do rancho, foram reconhecidos por algumas crianças que afirmaram ter visto pessoas com os mesmos. No momento da dança, houve duas crianças que se recusaram a realizá-la, sendo-nos explicado pela educadora que essas crianças eram pouco recetivas a atividades mais fora da norma. Contudo, todas as outras crianças apreciaram a atividade, querendo repeti-la.

A atividade referente ao percurso, por implicar música e a parte motora, foi bastante apreciada e, no final, as crianças ficaram muito agitadas, o que nos levou a efetuar uma pequena atividade de relaxamento que consistia em estarem sentados de olhos fechados a imaginar sítios que nós íamos referindo (praia, mar, brincadeira na areia, deitados na toalha,...). Tal situação não estava planificada mas deixou-nos mais atentas e alerta para podermos planificar atividades de relaxamento em situações futuras semelhantes.

No dia seguinte, as atividades foram desenvolvidas apenas no período da tarde. Houve um grande entusiasmo quando as crianças perceberam que iam ser realizados biscoitos e, durante todo o processo, houve uma participação ativa por parte das mesmas, que ajudaram na contagem dos ingredientes, nas quantidades, na junção e na mistura da massa. No entanto, uma das crianças que não havia querido realizar a dança, recusou-se a tocar na massa, somente no final, ao ver o trabalho dos colegas, decidiu que queria participar.

No final, a maioria dos meninos queria continuar a atividade, tendo de apressá-los para que finalizassem. Com esta atividade as crianças tiveram oportunidade de trabalhar a motricidade fina, realizando bolas, espalhando a massa, apertando, esticando, enrolando, modelando, entre outras. Isto foi importante pois ajudou as crianças a trabalhar com o sistema sensorial e a desenvolver as capacidades motoras.



**Figura 12 - Modelação dos biscoitos**

No último dia, durante os Jogos Tradicionais, a mesma criança tornou a não querer participar, começando a interagir somente no final. Isto levou-nos a concluir que aquela criança necessitava de mais tempo de adaptação do que as outras, tendo nós de respeitar o seu tempo de integração e adaptar um pouco as atividades para a incluir.

A semana foi finalizada com um concerto de Adufeiras como forma de antecipar o conteúdo da semana seguinte. As crianças apreciaram a atividade, ficando curiosas relativamente ao instrumento novo.

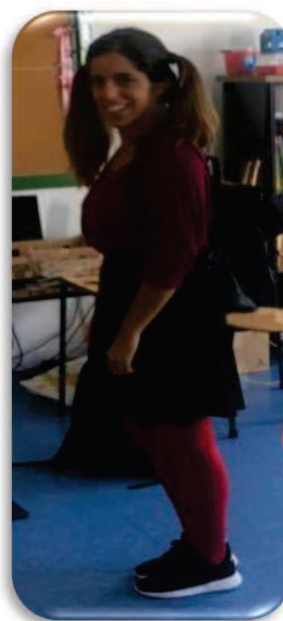
Em suma, a semana foi bastante positiva, as crianças mostraram-se bastante recetivas a nós, estagiárias, e às nossas atividades e conseguiram compreender as principais características da viola beiroa e o significado da palavra “tradicional”.

### 1.3.2.2. Atividades da 5.<sup>a</sup> semana individual (31 de outubro a 3 de novembro de 2016)

A semana de 31 de outubro a 3 de novembro foi a minha primeira semana individual. O tema a abordar foi o “genebres”, um instrumento musical tradicional da Beira Baixa. A personagem Maria, representada pela estagiária, juntamente com a sua mochila e o seu genebres, estabeleceram a ligação entre todas as atividades. Criei esta personagem para introduzir mais um elemento inovador na dinâmica das atividades.



**Figura 13-** Instrumento Musical "genebres"



**Figura 14 -** Personagem Maria

Na tabela 3, apresentamos de forma sintética as atividades realizadas nos quatro dias.

**Tabela 3 -** Atividades planificadas para a semana de 31 de outubro a 3 de novembro de 2016

Dias	Atividades planificadas
<b>31 de outubro</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Dramatização “A Maria e o genebres” (recurso a cartão com a palavra “genebres”, genebres e baquetas);</li> <li>➤ Exploração de ritmos (através de genebres, baquetas e corpo);</li> </ul>
<b>2 de novembro</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Dramatização da personagem “Maria” para introdução dos conjuntos;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Atividades de conjuntos (carros, lápis, canetas, rebuçados, peças de legos);</li> <li>➤ Jogo de “conjuntos humanos”;</li> <li>➤ Conjuntos de genebres (conjuntos por cor e tamanho).</li> </ul>
<b>3 de novembro</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Carta com excerto do “Abecedário maluco” de Luísa Ducla Soares;</li> <li>➤ Árvore do conjunto das letras;</li> <li>➤ Jogo “derruba-me se conseguires” (com letras do alfabeto);</li> <li>➤ Desenho livre.</li> </ul>

Considero que o facto de ter iniciado a semana com a dramatização e com a personagem Maria, que trazia um saco misterioso, foi um ponto positivo que gerou entusiasmo e motivação. Quando do saco surgiu o genebres e as crianças tiveram oportunidade de tocar-lhe e explorá-lo, houve três crianças que ficaram reticentes em fazê-lo. Tentei incentivá-las a participar porque “o papel do professor é atuar favorecendo as interações, permitindo que o aluno amplie o seu conhecimento e supere o seu limite” (Perez e Dias, 2011, p. 107) e, no final, uma das crianças acabou por experimentar e realizou as atividades com os colegas.

Realizou-se uma atividade na área de sensibilização linguística, ao nível da identificação das sílabas, na qual mostrei um papel com a palavra “genebres” escrita, disse o nome das letras que a constituíam e perguntei quantos bocadinhos (sílabas) tinha. A maioria das crianças já conseguia separar as sílabas da palavra, mostrando que já possuía alguma consciência fonológica que envolve, segundo Moojen e Santos (2001), capacidade de reflexão e de operar com os fonemas.

Durante esta atividade, foi interessante verificar o egocentrismo e egoísmo típicos desta fase de crescimento pois as crianças reconheceram, maioritariamente, as letras da palavra “genebres” que constituíam o seu nome. Penso que consegui alcançar os objetivos do dia, as crianças experimentaram um novo instrumento, estiveram sempre atentas e interessadas e realizaram ritmos diversos enquanto socializavam e interagiam com os colegas.

No segundo dia, vesti-me novamente de Maria (interligando com as atividades do dia anterior) para introduzir os conjuntos que surgiram do saco ‘mágico’. Iniciada a atividade dos conjuntos, perguntei às crianças como podíamos arrumar os objetos, chegando à conclusão que deveríamos agrupar os objetos conforme a sua cor.





**Figura 15** - Atividade dos conjuntos de objetos (domínio da Matemática)

Posteriormente foi realizado um jogo de conjuntos humanos, para que as crianças, dispersas pela sala, formassem conjuntos partindo das suas características pessoais, por exemplo: um de meninos e outro de meninas; um de quatro anos e outro de cinco anos; conforme a cor das camisolas (verde, vermelho, azul...). Este jogo deixou as crianças entusiasmadas e fê-las compreender de forma concreta o que são os conjuntos e que podem ser formados segundo diversos parâmetros.

No final, em grupos, as crianças colaram genebres de diferentes cores e tamanhos numa cartolina. Um grupo tinha uma cartolina onde deveria agrupar os genebres em três cores; outro grupo deveria formar dois conjuntos: dos genebres maiores e dos genebres mais pequenos; o outro grupo teria de formar dois conjuntos na cartolina: dos genebres vermelhos, e dos genebres verdes e azuis.

No último dia, como a atividade implementada pela minha colega Naryis demorou mais tempo do que o previsto e as crianças tinham passado muito tempo sentadas, decidi modificar a sequência das atividades e iniciar com o jogo “Derruba-me se conseguires”.

Este jogo consistia na construção de uma parede com copos que deveria ser derrubada com o lançamento de uma bola. Cada copo possuía uma letra desenhada e conforme o número de copos que cada criança conseguisse deitar ao chão, teria de saltar esse número de vezes (pés juntos, à tesoura e dar passos à bebé). Eu diria o nome da letra que se encontrava nos copos derrubados por forma de familiarizar as crianças com a mesma. Só pelo facto de nos dirigirmos para o espaço exterior as crianças ficaram muito entusiasmadas e, o jogo permitiu introduzir as letras e, ao mesmo tempo, trabalhar a motricidade.

Quando mostrei a árvore das letras (figura 16), as crianças começaram a nomear “as suas letras”, que seriam algumas que constituíam o seu nome e quando referi a letra “B”, as crianças recordaram que Beiroa, da Viola Beiroa também começava com a

respetiva letra, assim como bola e Beatriz, mostrando os resultados positivos da atividade.



**Figura 16** - Árvore do conjunto das letras

O objetivo seria as crianças conseguirem reconhecer e associar as letras, colocando as letras que se encontram dispersas pelo chão, por cima da letra correspondente que se encontra na árvore. No momento de colocar as imagens junto da correspondente letra inicial, eu identifiquei e pronunciei de forma clara a letra para ver quem conseguia identificá-la e, no geral, quase todas as crianças as reconheceram.

#### **1.3.2.3. Atividade da 7.<sup>a</sup> semana individual (14 a 17 de novembro de 2016)**

A semana de 14 a 17 de novembro foi de trabalho individual, tendo como tema “azeitona-oliveira”. Nesta semana foi realizado o primeiro trabalho referente à investigação, no dia 14 de novembro, sobre as questões de género. Como a investigação teve como ponto de partida um livro, retirei dele uma personagem, à qual dei o nome de avó Josefa, para interligar todas as atividades.



**Figura 17** - Personagem avó Josefa



Na tabela 4, apresentamos de forma sintética as atividades realizadas nos quatro dias.

**Tabela 4** - Atividades planificadas para a semana de 14 a 17 de novembro de 2016

<b>Dias</b>	<b>Atividades planificadas</b>
<b>14 de novembro</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ História <i>Todos fazemos tudo</i> de Madalena Matoso;</li> <li>➤ Seleção de duas conjugações de pessoas;</li> <li>➤ Criação de personagens.</li> </ul>
<b>15 de novembro</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Dramatização da “avó Josefa” (personagem do livro trabalhado no dia anterior);</li> <li>➤ Apresentação do artista Van Gogh;</li> <li>➤ Puzzle da pintura <i>A Oliveira</i> de Van Gogh;</li> <li>➤ Atividade “Sou pintor”.</li> </ul>
<b>16 de novembro</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Atividade de introdução à adição partindo dos dedos das mãos;</li> <li>➤ Resolução de adições com auxílio dos dedos das mãos;</li> <li>➤ Jogo da adição (com utilização de um cartaz aditivo, azeitonas e folhas de oliveira);</li> <li>➤ Introdução à subtração (com utilização de azeitonas e folhas de oliveira);</li> </ul>
<b>17 de novembro</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Teatro de fantoches sobre os nomes coletivos;</li> <li>➤ Jogo de grupos de animais;</li> <li>➤ Momentos de exploração dos fantoches e dramatização livre;</li> <li>➤ Canções com diminutivos;</li> <li>➤ Descoberta de nomes com ‘inho’ e ‘inha’;</li> <li>➤ Desenho livre sobre as atividades do dia.</li> </ul>

O primeiro dia da semana começou com a implementação da abordagem do primeiro livro referente à investigação. A planificação desta atividade encontra-se no Anexo A e, no Capítulo IV- Apresentação, Análise e Tratamento de Dados, apresentamos em pormenor as atividades desenvolvidas. Considero que os objetivos do dia foram cumpridos, conseguindo observar as diferenças de concepções entre os rapazes e as raparigas e os estereótipos que revelaram.

No dia seguinte, partindo de uma personagem do livro explorado anteriormente, apresentei um fantoche que seria a avó Josefa (Figura 17). Esta contou uma breve história sobre o artista Van Gogh (história criada pela estagiária com breve resumo acerca do artista) e apresentou o livro d' *Os Grandes Artistas*. Durante a atividade e a exploração do livro, tentámos em grupo descobrir o que são artistas, sugerindo as crianças que podiam ser surfistas, mágicos, músicos, pintores ou cantores. Então algumas crianças disseram que gostavam de pintar, outras de desenhar e outras de cantar e que, portanto, podiam ser artistas, ficando entusiasmadíssimas. Foi interessante observar a forma como as crianças se agrupam conforme os gostos porque partindo deste pequeno diálogo sobre a área artística predileta de cada criança, foi possível verificar que cada grupo partilha mais ou menos os mesmos gostos.

Com este livro foi possível a exploração de diversas obras de arte, nomeadamente, a obra “Oliveira” de Van Gogh. Depois de observarem e explorarem a obra, as crianças puderam construir um puzzle que prefazia a mesma.



**Figura 18** - Grupo de crianças a construir o Puzzle da obra Oliveira de Van Gogh

A última atividade, denominada “Sou pintor”, consistiu em cada criança, de forma individual, criar a sua própria obra de arte, com recurso a digitinta, carimbos de esponja, pincéis, cola branca, folhas de oliveira e pincéis feitos com folhas de oliveira. O material que praticamente foi excluído pelas crianças da sua obra foi o pincel que costumavam utilizar, dando primazia às esponjas, ao pincel de folhas de oliveira e às próprias folhas de oliveira. Apesar da dificuldade inicial, manifestaram interesse pelos materiais inovadores.



**Figura 19-** Obra de arte criada por uma criança

Na primeira atividade do dia 16, houve uma criança que apesar de realizar movimentos com os dedos, não conseguiu associar esses movimentos a uma contagem uma vez que realizava a contagem verbal dissociada da contagem pelos dedos. Uma outra criança, participou sempre receosa na atividade e quando lhe propus que realizasse a atividade utilizando as azeitonas, adicionou mais azeitonas do que as que tinha dito que queria adicionar, sendo evidente que também não associou os números à quantidade.

Por outro lado, outra criança realizava o cálculo mental com bastante rapidez, sendo que enquanto todas as outras estavam a pensar ou a observar o procedimento com as azeitonas ou as folhas de oliveira, esta respondia quase de imediato. Percebi que esta criança possuía já um sentido de número que é a compreensão global e flexível dos números e das operações.

Para a realização do jogo da adição, construí um cartaz matemático que permitisse às crianças compreender como se realiza a adição. Este jogo serviu para as crianças perceberem que a adição consiste na soma de duas quantidades, que se unem pelo símbolo “+” e dão origem a uma determinada quantidade. As crianças, chamadas por mim, iriam realizar operações aditivas, colocando uma determinada quantidade de azeitonas no lado esquerdo e outra no lado direito do cartaz. Essas azeitonas iam cair na caixa, dando o total de quantidades adicionadas. Considero que foi uma mais valia e que as crianças compreenderam os conteúdos de forma lúdica e dinâmica.



**Figura 20** - Realização do jogo da adição

No último dia da presente semana, realizei uma peça de teatro recorrendo a excertos do poema “A Banda dos Animais”, de José Jorge Letria. Para além de querer explicar os nomes coletivos de uma forma diferente, pretendi com a atividade, como defendem Blois e Barros (1967):

(...) despertar e educar a observação e a atenção; exercitar a memória e a inteligência; organizar idéias e pensamento; proporcionar horas de recreação educativa; desenvolver a imaginação; ampliar o vocabulário; enriquecer experiências; (citado por Lemes, 2009, p.23).



**Figura 21** - Teatro de fantoches sobre nomes coletivos

Na ampliação de vocabulário e exploração de conteúdos gramaticais, usámos os diminutivos. As crianças gostaram muito de se tratar umas às outras utilizando o diminutivo, sendo que passaram o resto da tarde a utilizá-los. No desenho quase todas as crianças desenharam o menino e a avó Josefina, sendo que algumas acrescentaram os animais do poema “Banda dos Animais” de José Jorge Letria.

Penso que os objetivos da semana foram conseguidos, uma vez que as crianças foram, ao longo de vários momentos, referindo conteúdos aprendidos, o que demonstrava que os haviam compreendido.

#### 1.3.2.4. Atividades da 9.<sup>a</sup> semana individual (28 a 30 de novembro de 2016)

A semana de 28 de novembro, foi de trabalho individual e o tema a trabalhar foi “azeitona- azeite”. Na tabela 5, apresentamos de forma sintética as atividades realizadas nos quatro dias.

**Tabela 5** - Atividades planificadas para a semana de 28 a 30 de novembro de 2016

<b>Dias</b>	<b>Atividades planificadas</b>
<b>28 de novembro</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Peça de teatro da “Raposa e da Cegonha” (adaptada pela estagiária das Fábulas de La Fontaine);</li> <li>➤ Diálogo sobre a história e os objetos presentes na mesma (almotolia, funil e candeia);</li> <li>➤ Jogo de caça ao tesouro;</li> <li>➤ Jogo sobre o campo lexical.</li> </ul>
<b>29 de novembro</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Exploração da tenda e da candeia;</li> <li>➤ Powerpoint relativo à utilização do azeite na iluminação;</li> <li>➤ Experiência.</li> </ul>
<b>30 de novembro</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Exploração de um provérbio;</li> <li>➤ Atividade com rolos (números e quantidade);</li> <li>➤ Decoração da árvore.</li> </ul>

No primeiro dia, para introduzir o tema do azeite, comecei por apresentar a peça de teatro da “A Raposa e da Cegonha” adaptada da fábula de La Fontaine. Durante o teatro de fantoches, as crianças mantiveram-se interessadas e iam tecendo comentários. Por exemplo, quando surgiu o utensílio onde a cegonha serviu a sopa à raposa, uma criança reconheceu-o de imediato, exclamando bem alto “isso é uma almotolia”, o que nos permitiu depois referir a utilização deste objeto.

No momento de conversa sobre a história refletimos em conjunto sobre o comportamento inicial da raposa, que tinha sido pouco amiga da cegonha. Refletimos acerca do que devem e não devem fazer os amigos, sendo que alguns meninos

partilharam as suas opiniões e algumas situações de conflito com colegas e concluímos que não devemos fazer aos outros o que não gostamos que façam conosco.



**Figura 22** - Exploração dos objetos da peça- almotolia, funil e candeia

A atividade de caça ao tesouro foi uma boa motivação para as crianças, que ficaram muito entusiasmadas para descobrir o que estava dentro da caixa, que seriam objetos que nos permitiam sistematizar conhecimentos adquiridos anteriormente e nos ofereceriam os materiais necessários para a realização da atividade posterior.



**Figura 23-** Descoberta do tesouro

Na última atividade (figura 24), quando expliquei que deveríamos colocar imagens relacionadas com a apanha da azeitona no cartaz, as crianças referiram que faltavam a escada e a vara para apanhar a azeitona, decidindo em conjunto que esses elementos seriam desenhados no cartaz por duas crianças escolhidas de forma aleatória.





Figura 24 - Cartaz sobre campo lexical de azeitona

No último dia, a atividade dos rolos, relacionada com a área de Matemática, que consistia na abordagem dos números até 6, as crianças tinham perante si seis rolos numerados e, dentro deles, o número de espátulas respetivas.

Quando coloquei os rolos no chão, desordenados, as crianças perceberam de imediato que os números não estavam colocados corretamente (ordenados). Houve uma criança que teve dificuldades em ordenar os números e que não os reconhecia. Outra criança apresentou dificuldades em efetuar a contagem. Começava a contar enquanto pegava nas espátulas, entretanto, continuava a apanhar mas demorava-se a contar, o que fez com que contasse menos do que aquelas que apanhava, não se apercebendo do sucedido. Esta criança não associava o número à quantidade. Tal acontece quando as crianças

não conseguem ainda estabelecer uma correspondência um a um entre o objecto e a palavra número (termo). Ainda não se consciencializaram de que a cada palavra corresponde um e um só objecto e precisam de o exercitar através de muitas experiências significativas (Castro e Rodrigues, 2008, p.18).

#### 1.3.2.5. Atividades da 11.<sup>a</sup> semana individual (12 a 15 de dezembro de 2016)

A semana de 12 de dezembro foi de trabalho individual e o tema abordado foi o “Natal”. Na tabela 6 seguem as atividades planificadas. Na presente semana houve um saco do ajudante do Pai Natal que serviu para interligar todas as atividades. É importante ainda referir que, no último dia da semana, foi realizada a segunda sessão de intervenção referente ao tema de investigação, com a obra *O livro dos Porquinhos* de Anthony Browne.

**Tabela 6-** Atividades planificadas para a semana de 12 a 15 de dezembro de 2016

<b>Dias</b>	<b>Atividades planificadas</b>
<b>12 de dezembro</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Poema “Com a felicidade do meu sonho” (s.a);</li> <li>➤ Diálogo sobre o poema;</li> <li>➤ Curta metragem “O que é o Natal- Senninha”, realizada pelo Instituto Ayrton Senna (2007);</li> <li>➤ Desenho sobre o Natal.</li> </ul>
<b>13 de dezembro</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Observação da decoração natalícia;</li> <li>➤ Descoberta e conversa sobre as palavra opostas;</li> <li>➤ Recriação de episódio natalício.</li> </ul>
<b>14 de dezembro</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Recolha de dados;</li> <li>➤ Classificação de dados;</li> <li>➤ Tabela de representação dos dados;</li> <li>➤ Diálogo sobre a atividade.</li> </ul>
<b>15 de dezembro</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Leitura e exploração d’O livro dos porquinhos de Anthony Browne;</li> <li>➤ Diálogo sobre o livro;</li> <li>➤ Atividade de associação de tarefas;</li> <li>➤ Percurso do Pai Natal e da Mãe Natal.</li> </ul>

No dia 12, as atividades planificadas não se concretizaram pois foi realizado um ensaio para a festa de Natal, como tal, as atividades planeadas para esse dia foram realizadas no dia seguinte. As crianças compreenderam a temática e os valores transmitidos acerca da amizade e solidariedade, pois teceram comentários como: “devemos dar roupas quentes aos meninos que não têm” e “devemos dar comida aos meninos que não têm, para sermos amigos”.

Na atividade referente às palavras opostas (muito/pouco, luz/escuro, frio/quente) as crianças identificaram as situações com facilidade e foi notória a sua aversão à imagem de escuridão.

As atividades do dia 14, remeteram maioritariamente para a área da Matemática, nomeadamente, contagem e identificação de quantidades e organização e tratamento de dados. Os dados a recolher pelas crianças eram os enfeites presentes na árvore de Natal e deviam, posteriormente, colocá-los, em arcos, segundo as suas características. Ou seja, deveriam separar as bolas, as pinhas e os laços.

Para finalizar a atividade, os objetos eram contados e representados numa tabela.





Figura 25 - Recolha e organização de dados



Figura 26- Representação dos dados

As atividades acerca do dia 15 de dezembro, referentes à exploração d' *O livro dos Porquinhos* de Anthony Browne, encontram-se explicadas em pormenor no Capítulo IV- Apresentação, Análise e Tratamentos de Dados e a sua planificação encontra-se no Anexo B, pois são referentes ao estudo.

#### 1.3.2.6. Atividades da 12.<sup>a</sup> semana- substituição do par pedagógico (5 janeiro de 2017)

No dia 5 de janeiro planifiquei as atividades e implementei-as apesar de ser a semana de implementação do meu «par pedagógico». Tal aconteceu por eu ter de me ausentar no dia 12 de janeiro, por questões médicas. Como tal, decidimos, em conjunto com a educadora cooperante, a troca dos dias de implementação de atividades. Seguem na tabela 7 as atividades planificadas para o dia 5, integradas no tema “Os Reis Magos”.

Tabela 7 - Atividades planificadas para o dia 5 de janeiro de 2017

Dia	Atividades planificadas
5 de janeiro	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Decoração das coroas dos “Reis Magos”;</li> <li>➤ Decoração das capas dos “Reis Magos”</li> <li>➤ Percursos dos “Três Reis Magos”</li> </ul>

Na atividade decoração das coroas dos “Reis Magos” não dei quaisquer indicações, ficando as crianças com todas as opções em aberto para realizar a decoração que desejassem. Foi notória a preferência das crianças pelos materiais brilhantes, talvez pelo facto de serem utilizados com menos frequência. A maior parte, realizaram desenhos ilustrativos do seu quotidiano e apenas uma pequena quantidade realizou desenhos abstratos, sem significado aparente. Reparei que as crianças que apenas ilustraram sem qualquer situação ou personagem concreta, foram as crianças que não

apreciavam este tipo de atividades e, portanto, não se empenhavam nelas por não estarem motivadas.



**Figura 27** - Coroas dos "Reis Magos" decoradas pelas crianças

Na decoração das capas dos “Reis Magos”, as crianças primeiro identificavam as formas geométricas e só depois começavam a explorar a configuração que lhes queriam dar na capa. Duas crianças trocaram nomes de formas, uma chamou triângulo ao retângulo e outra chamou quadrado ao retângulo. Nesse momento fiz a exploração das figuras com essas crianças, conversando sobre as características que encontravam nelas. Penso que no final ficaram a perceber perfeitamente as diferenças das figuras, sendo que já depois de terem feito a decoração que queriam e de terem colado, voltei a perguntar os nomes e disseram-nos corretamente.



**Figura 28-** Capas dos "Reis Magos" decoradas pelas crianças

#### **1.3.2.7. Atividades da 13.<sup>a</sup> semana individual (9 a 11 de janeiro de 2017)**

A semana de 9 de janeiro foi de trabalho individual e o tema a abordar foi “Os pastores”. A personagem do pastor utilizada no flanelógrafo no dia 9 foi o elemento que interligou todas as atividades da semana. É importante referir que as atividades referentes ao dia 12 couberam ao meu «par pedagógico» uma vez que eu realizei as atividades de dia 5 de janeiro.

Seguem na tabela 8 as atividades planificadas:

**Tabela 8** - Atividades planificadas para a semana de 9 a 11 de janeiro de 2017

<b>Dias</b>	<b>Atividades planificadas</b>
<b>9 de janeiro</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ História do “Pastor Joaquim” (criada pela estagiária) com recurso ao flanelógrafo;</li> <li>➤ Conversa sobre a história;</li> <li>➤ Animais e as suas crias (PowerPoint);</li> <li>➤ Desenho sobre a história.</li> </ul>
<b>10 de janeiro</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Canção do “Pastorinho” (a.d.);</li> <li>➤ Padrões de repetição com animais (conteúdos matemáticos);</li> <li>➤ Caminho do pastor até aos animais (grafismos).</li> </ul>
<b>11 de janeiro</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Poema “O pastor” de Eugénio de Andrade;</li> <li>➤ Medida de capacidade (conteúdos matemáticos).</li> </ul>

No dia 9 iniciei as atividades utilizando o flanelógrafo para contar uma história (Figura 29), criada por mim, que permitisse unir todas as atividades da semana com o tema dos “pastores”. Esta história e as personagens permitiram-me, posteriormente, abordar conteúdos referentes aos animais e suas crias, aos padrões de repetição e às medidas de capacidade.

**Figura 29** - Flanelógrafo, personagens e animais que serviram de interligação entre as atividades

Também abordámos a designação de machos e fêmeas de alguns animais (ex.: ovelha/carneiro), assim como o conceito de famílias de animais.

Relativamente ao dia 10, para iniciar a atividade referente aos padrões de repetição (Figura 30), coloquei “ovelha, cabra, ovelha, cabra” e perguntei o animal que viria a seguir houve uma criança que referiu de imediato que o que estávamos a fazer eram padrões e que a seguir, vinha uma ovelha e depois uma cabra. Todas as crianças

responderam de forma positiva à atividade e tiveram a possibilidade de participar. O facto de ser utilizado novamente o flanelógrafo foi um ponto positivo e motivacional para todo o grupo.



**Figura 30** - Atividade com padrões de repetição

Quanto à atividade do grafismo, apenas uma criança revelou dificuldade, iniciando o traço da direita para a esquerda. Por outro lado, a atividade sobre as medidas de capacidade (Figura 31) gerou alguma confusão inicial nas crianças. Foi apresentada uma jarra mais baixa e uma mais alta. De imediato, as crianças afirmaram que a mais alta seria maior, ou seja, levaria maior quantidade de líquido.

Ao ser explicado que o leite que estava dentro de cada uma das garrafas ia ser depositado dentro de cada uma das jarras, uma criança disse de imediato: “não vamos conseguir despejar a garrafa toda dentro da jarra mais pequena” (referindo-se à jarra mais baixa). No momento em que deitámos o leite que estava dentro de uma garrafa de 1.5l para a jarra mais alta, sobrou leite na garrafa. Contudo, quando deitámos o leite que estava dentro da outra garrafa de 1.5l, dentro da jarra mais baixa, conseguimos depositá-lo todo e ainda sobrou espaço na jarra. As crianças ficaram confusas porque para elas, a jarra maior era a mais alta e não fazia sentido essa levar menos leite. Expliquei-lhes que a jarra mais alta, apesar de ter uma altura maior, era mais estreita e por isso, levava menos quantidade de líquido e que, a jarra mais baixa, por ser mais larga levava maior quantidade de líquido.

Esta atividade matemática permitiu trabalhar o pensamento abstrato que, segundo Aharoni (2008, p.21), “promove hábitos básicos de raciocínio, tais como a capacidade de distinguir entre o essencial e o supérfluo, e a capacidade de obter conclusões lógicas”.



**Figura 31** - Atividade sobre medida de capacidade

#### **1.3.2.8. Atividades da 14.<sup>a</sup> semana em «par pedagógico» (16 a 19 de janeiro de 2017)**

A semana de 16 de janeiro foi de trabalho em «par pedagógico» e teve algumas atividades em conjunto com as colegas estagiárias da sala dos 4 anos. O tema a abordar foi “o queijo”. Na tabela 9 seguem em anexo as atividades planificadas.

**Tabela 9** - Atividades planificadas para a semana de 16 a 19 de janeiro de 2017

<b>Dias</b>	<b>Atividades planificadas</b>
<b>16 de janeiro</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Peça de teatro “do leite ao queijo” escrita pelas estagiárias;</li> <li>➤ Simulação da ordenha;</li> </ul>
<b>17 de janeiro</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Planeamento de piquenique;</li> <li>➤ Piquenique;</li> <li>➤ Percurso às cegas (Educação física);</li> <li>➤ Desenho livre.</li> </ul>
<b>18 de janeiro</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Jogo: a pesca;</li> <li>➤ Conversa sobre imagens;</li> <li>➤ Características dos utensílios.</li> </ul>
<b>19 de janeiro</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Conversa com as crianças sobre o queijo;</li> <li>➤ Observação de como se faz o queijo;</li> <li>➤ Jogos tradicionais: jogo da corda, jogo do telefone avariado, jogo Zam Zam;</li> <li>➤ Exploração do instrumento musical- bateria.</li> </ul>



As atividades da presente semana foram referentes ao queijo, sendo iniciadas com uma peça realizada pelo meu «par pedagógico» e por mim, que retratou o processo que decorre desde a ordenha até à confeção do queijo, que ajudou a que as crianças o compreendessem. Isto foi bem complementado com a atividade referente à ordenha, como se pode verificar pela figura 32.



**Figura 32** - Simulação da ordenha

No dia 17, a atividade do “Percurso às cegas” tinha como objetivos trabalhar a mobilização do corpo com precisão e a sua relação com os objetos e, também, desenvolver a autonomia nas escolhas e decisões, o respeito, entreajuda e confiança nos colegas. O percurso deveria ser realizado por duas crianças, sendo que uma teria os olhos tapados e a outra iria conduzi-la. Foi verificável a dificuldade das crianças para a realização da atividade, iniciando muito reticentes na confiança com os colegas. No entanto, à medida que iam realizando o percurso, a confiança ia aumentando.

No penúltimo dia, o “jogo da pesca” tinha como objetivo as crianças encontrarem objetos relacionados com o queijo, nomeadamente, utensílios utilizados na sua confeção. As imagens encontravam-se plastificadas e colocadas dentro de um recipiente com água. As crianças, à vez, com uma cana iam pescar as imagens, desenvolvendo competências ao nível motor ao realizarem movimentos precisos para as apanhar. Foi satisfatório pois as crianças conseguiram identificar as imagens, o que demonstrou que interiorizaram vocabulário referente aos objetos utilizados para a confeção do queijo.

Como a atividade demorou menos tempo que o previsto, a estratégia arranjada pelas estagiárias foi contar uma história para sistematizar os procedimentos da confeção do queijo com o auxílio das imagens referidas anteriormente, que as crianças deveriam ordenar de maneira a formar uma sequência.

O último dia da semana foi também o último dia oficial de estágio, pelo que, com exceção da primeira atividade do dia, as restantes foram de brincadeira e grande ludicidade, para permitir a despedida do grupo.

### 1.3.2.9. Atividades da 15.<sup>a</sup> semana individual (2 fevereiro de 2017)

No dia 2 de fevereiro eu e o meu «par pedagógico» dirigimo-nos à instituição com o intuito de realizar uma última implementação para finalizar a investigação.

**Tabela 10** - Atividades planificadas para o dia 2 de fevereiro de 2017

<b>Dia</b>	<b>Atividades planificadas</b>
2 de fevereiro	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ “Quando eu for grande gostava de...” (ser e fazer);</li> <li>➤ Observação de sete ilustrações do livro;</li> <li>➤ Leitura e exploração do livro <i>Quando eu for... grande</i> de Maria Inês Almeida;</li> <li>➤ Atividade de consciência sintática.</li> </ul>

Neste dia foi abordado o livro *Quando eu for... grande*, de Maria Inês Almeida, sendo concluída a investigação e apresentada a planificação no Anexo D. As atividades deste dia serão explicitadas no Capítulo IV- Apresentação, Análise e Tratamento de Dados.

## 1.4. Reflexão global da Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar

A PSEPE foi um percurso de grande crescimento. Estar integrada numa instituição e num grupo, estar a ser constantemente posta à prova pelas crianças obrigou-me a inventar estratégias e a reinventar-me a mim própria inúmeras vezes.

Inicialmente existiam muitas inseguranças e receios acerca da Prática em si, das planificações e das críticas que poderiam surgir. Com o tempo, tais sentimentos foram-se esbatendo, começando a surgir uma maior autonomia e confiança em relação ao meu trabalho.

Ao longo de toda a prática fomos melhorando o nosso papel enquanto educadoras, interagíamos mais com as crianças, conhecíamos-las melhor, o que nos permitia adequar mais as atividades às suas necessidades e interesses. Com isto fomos enfrentando as nossas dificuldades e fomos lapidando, aos poucos, as nossas falhas, com a ajuda da educadora cooperante e de todos os profissionais da instituição.

Sendo um processo em desenvolvimento e, como tal, de constante aprendizagem, houve altos e baixos, que me permitiram verificar que algumas atividades que, na teoria, pareciam corretas, na prática não funcionavam tão bem. Estas obrigaram-me a tomar decisões na hora da implementação para melhorar o sucedido, que me fizeram crescer bastante e encarar de frente os aspetos menos positivos.

Vejo como pontos fortes a diversificação de materiais e recursos que tentámos construir para manter as crianças motivadas e interessadas e conseguir-lhes transmitir conhecimentos significativos de forma mais lúdica e próxima possível.

Para finalizar, considero que esta prática me permitiu compreender o quão importante é o papel de um educador na vida das crianças, e a imensidão de coisas que as crianças têm para nos recordar e ensinar. Como tal, considero que foi uma experiência enriquecedora que me permitiu crescer a todos os níveis.



## **2. Prática de Ensino Supervisionada no 1.º Ciclo do Ensino Básico**

### **2.1. Contextualização**

A Prática de Ensino Supervisionada no 1.º Ciclo do Ensino Básico (PES1.ºCEB) decorreu no 2.º semestre do 2.º ano de mestrado, na Escola EBI João Roiz de Castelo Branco, numa turma de 3.º ano de escolaridade.

#### **2.1.1. Caraterização do Meio**

A Escola EBI João Roiz situa-se no bairro Quinta da Granja, na Avenida de Zuhai. No meio envolvente encontramos a Guarda Nacional Republicana, os Bombeiros Voluntários de Castelo Branco, a escola EB1 da Quinta da Granja, a Galp, o Monte do Índio, a escola EBI Afonso de Paiva, o Instituto Português da Juventude, a Nercab, a Escola Superior de Tecnologia e Gestão, a piscina Praia e a Escola Superior de Saúde Dr. Lopes Dias.

#### **2.1.2. Caraterização da Instituição**

O Agrupamento de Escolas Amato Lusitano foi criado em julho de 2013 e integra a Escola Secundária de Amato Lusitano, a EBI João Roiz, a EB1 Quinta da Granja, o Jardim-de-infância/ EB1 do Valongo, e as EB1 Cebolais de Cima e Retaxo.

A escola João Roiz, começou a funcionar no ano letivo de 2001/2002 e tem 1.º, 2.º e 3.º Ciclos. Ao nível do 1.º Ciclo do Ensino Básico tem 2 turmas de 3.º ano e 3 turmas de 4.º ano.

É constituída por 4 blocos (A, B, C e D), prefazendo um total de 25 salas. Contém um refeitório, um bar, uma sala de professores, uma sala de diretores de turma, uma biblioteca, um auditório, uma secretaria, uma papelaria, um pavilhão gimnodesportivo e um campo de jogos.

Na entrada da Escola encontra-se sempre um funcionário a supervisionar as entradas e saídas da escola e cada aluno possui um cartão que tem que apresentar ao entrar e sair. O cartão ao passar irá emitir uma luz (verde, amarela ou vermelha) consoante as indicações expressas por parte dos encarregados de educação.

### **2.1.3. Caraterização da sala de aula**

A sala dos alunos do 3.ºB é a nº 22 do Bloco A. Na sala as mesas estão expostas de forma paralela, para que os alunos fiquem de frente para o professor.

A secretária do professor encontra-se na outra extremidade da entrada da sala onde está colocado um computador. A sala contém placards onde habitualmente são expostos trabalhos realizados pelos alunos e, na entrada da sala, há cabides para pendurar casacos.

A sala tem uma boa iluminação, o que é positivo, mas também é necessário que o professor deixe as persianas fechadas para os alunos verem bem o quadro e o que está a ser projetado pelo videoprojector, o que nem sempre é positivo. Contém também aquecedores nas paredes junto das janelas. Existem armários onde o professor guarda os seus materiais e onde são guardados os dossiês dos alunos.

### **2.1.4. Caraterização da turma**

A turma onde decorreu a Prática Supervisionada é a B do 3.º ano de escolaridade que estava incumbida ao Professor Mário Vicente.

A turma tinha 28 alunos, sendo 13 do sexo masculino e 15 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 8 e 9 anos. A mesma não tinha alunos com NEE, mas 5 alunos possuíam défice de atenção/concentração e 2, bastante dificuldade em cumprir as regras de sala de aula.

Os alunos eram, de modo geral, motivados e empenhados em aprender, contudo, eram muito conversadores, inquietos e, por vezes, mal comportados.

A nível de relações interpessoais verificámos que eram bastante razoáveis, existindo os problemas normais entre as crianças, de fácil resolução. Dentro da sala de aula, visto o professor estimular o trabalho colaborativo, os alunos preocupavam-se em ajudar os colegas com mais dificuldades.

Em termos familiares, a maioria vivia com os pais. A área curricular predileta era o Estudo do Meio, enquanto a menos apreciada era a Matemática.

## **2.2. Organização da Prática Supervisionada no 1.º Ciclo do Ensino Básico**

Como fora anteriormente referido, a Prática de Ensino Supervisionada no 1.º Ciclo do Ensino Básico (PES1.ºCEB) decorreu no 2.º semestre do 2.º ano de mestrado, na

Escola EBI João Roiz de Castelo Branco, numa turma de 3.º ano de escolaridade. Decorreu de terça-feira a quinta-feira, entre as 9h e as 12h30min e as 14h e as 16h.

O período de Prática dividiu-se em dois momentos: o primeiro de observação e conhecimento, e o segundo de planificação e implementação de atividade.

O primeiro momento, que teve a duração de duas semanas, permitiu o conhecimento dos alunos, dos professores, da comunidade educativa, da escola e do Projeto Educativo.

O segundo momento objetivou a elaboração de planificações, criando atividades que proporcionassem momentos de aprendizagens significativas e diversificadas ao grupo de alunos. O trabalho a desenvolver com a turma antevia a criação de uma Unidade Didática (Anexo E), que possuísse fundamentação e contextualização didática e uma planificação onde eram incluídos os conteúdos programáticos por áreas curriculares e o roteiro de percursos de ensino e aprendizagem onde eram apresentadas, de forma detalhada, as atividades a realizar em cada aula. No final, eram realizadas reflexões acerca do decorrer da prática com o intuito de melhorar o método de ensino-aprendizagem.

O professor cooperante, atempadamente, referia-nos os conteúdos que deveriam ser abordados para que pudéssemos criar e discutir com ele as atividades. Na semana anterior às implementações as unidades didáticas eram apresentadas ao professor cooperante com o objetivo de modificar e melhorar o necessário. A título de exemplo, apresentamos uma unidade didática no Anexo E.

Para contextualizar, apresentamos posteriormente, na tabela 11, a organização da PES1.ºCEB, indicando os dias, a pessoa responsável pela unidade didática e o respetivo tema integrador.

**Tabela 11** - Organização da Prática Supervisionada no 1.º Ciclo do Ensino Básico - Fevereiro a junho de 2017

<b>Dias</b>	<b>Responsável pela unidade didática</b>	<b>Tema integrador</b>
<b>Semana 1</b> 20 a 24 de fevereiro	ESE – Apresentação dos Programas de Prática Supervisionada e Didática Integrada do 1º Ciclo. Trabalho específico de integração metodológica, enquadramento de conteúdos e orientações didáticas. Reunião ESECB – equipa PES, orientadores	-----

	cooperantes e estudantes.	
<b>Semana 2</b> 28 de fevereiro a 2 de março	Semanas de contato com a sede do Agrupamento, a Escola, a Turma e o Orientador Cooperante. Observação ativa e definição das bases de organização do projeto de prática.	-----
<b>Semana 3</b> 7 a 9 de março		
<b>Semana 4</b> 14 a 16 de março	<b>Trabalho em «par pedagógico»</b>	“As plantas”
<b>Semana 5</b> 21 a 23 de março	<b>Trabalho individual</b> <b>Ana Rita Martins</b>	“A magia da Fada Mariana”
<b>Semana 6</b> 28 a 30 de março	Trabalho individual «par pedagógico»	“The Garden”
<b>Semana 7</b> 4 a 6 de abril	<b>Trabalho em «par pedagógico» e com a sala do 3ºA</b>	“A Páscoa”
<b>Semana 8</b> 25 a 27 de abril	<b>Trabalho individual</b> <b>Ana Rita Martins</b>	“Animais”
<b>Semana 9</b> 2 a 4 de maio	Trabalho individual «par pedagógico»	“João Pateta”
<b>Semana 10</b> 9 a 11 de maio	<b>Trabalho individual</b> <b>Ana Rita Martins</b>	“O relevo”
<b>Semana 11</b> 16 a 18 de maio	Trabalho individual «par pedagógico»	“Rato Rattata e a sua viagem à lua”
<b>Semana 12</b> 23 a 25 de maio	<b>Trabalho individual</b> <b>Ana Rita Martins</b>	“A fonte”
<b>Semana 13</b> 30 de maio a 1 de junho	Trabalho individual «par pedagógico»	“O Monstro das Bolachas e seus ensinamentos”

<b>Semana 14</b> 6 a 8 de junho	<b>Trabalho individual</b> <b>Ana Rita Martins</b>	“A felicidade”
<b>Semana 15</b> 13 a 15 de junho	Trabalho individual «par pedagógico»	“O relojoeiro Joaquim”
<b>Semana 16</b> 20 a 22 de junho	<b>Trabalho em «par pedagógico» e com a sala do 3ºA</b>	-----

## 2.3. Desenvolvimento da Prática de Ensino Supervisionada no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Aqui serão apresentadas reflexões referentes às semanas de observação e as atividades realizadas em «par pedagógico», seguidas de reflexão das mesmas. Posteriormente, serão realizadas sucintas análises relativas às semanas de implementação individual. Por último, apresentar-se-á uma reflexão global da Prática de Ensino Supervisionada no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

### 2.3.1. Semanas de observação

As semanas de 28 de fevereiro e 7 de março foram de observação, e desde o primeiro momento na escola que fomos muito bem recebidas por toda a comunidade educativa e pelos alunos.

Assim que conhecemos a turma e durante a observação das atividades letivas pudémos verificar que esta era bastante irrequieta e faladora, o que obrigava a que, por vezes, o professor interrompesse a aula. Relativamente à relação do professor com os alunos pudémos verificar que era bastante positiva, de bastante respeito e afetividade. Os alunos entre si, tinham os grupos bastante delineados, contudo, davam-se bem como turma.

O clima do grupo oscilava bastante, visto que normalmente, no início da manhã, a turma se apresentava calma e interessada, contudo, no período seguinte ao intervalo, ficava mais agitada, o que levava a uma consequente mudança de atitude por parte do professor e do ambiente da sala de aula.

O professor precaveu-nos de imediato acerca da turma, que apesar de interessada, requeria um grande nível de exigência devido ao facto de não cumprirem as regras de comportamento, de não entrarem na sala de forma ordenada e começarem de imediato a conversar uns com os outros.

Verificámos que na porta da sala estava colocada uma tabela de comportamento, assiduidade e pontualidade e de registo dos Trabalhos de Casa que era diariamente preenchida pelo professor cooperante. Como medida para controlar a entrada na sala de aula, o professor havia adotado o método de entrada ordeira em fila, apontando na tabela sempre que os alunos não respeitavam a entrada ordeira, o silêncio e não chegavam a horas. Uma estratégia utilizada pelo professor sempre que necessitava sair da sala para ir buscar materiais ou outras questões, era colocar um aluno no quadro a apontar o nome dos colegas que não respeitavam as regras de comportamento da sala de aula, para posterior anotação na tabela. Tal estratégia era bastante positiva pois, o aluno incumbido da tarefa sentia-se responsável, cumprindo à risca e exigindo o mesmo dos seus colegas.

Foi interessante verificar os diversos métodos utilizados pelo professor: o método de trabalho individual para que os alunos desenvolvessem a autonomia, verificassem os seus conhecimentos e compreendessem as suas dúvidas; o método de trabalho colaborativo no qual, à medida que terminassem as tarefas, os alunos fossem ajudando os colegas que apresentassem dificuldades, desenvolvendo o espírito de entreajuda e a responsabilidade de cada um.

O professor, por norma, para avaliar a leitura utilizava uma tabela de registos que preenchia com insuficiente, suficiente, bom e muito bom. Pedia aos alunos que treinassem em casa ou durante um período estabelecido na sala e, posteriormente, pedia-lhes que lessem individualmente e sem ordem preestabelecida, o que obrigava os alunos a estarem sempre concentrados.

Houve, de imediato, um aluno que nos despertou a atenção pois enquanto os seus colegas estavam a realizar as tarefas pedidas pelo professor, este limitava-se a brincar e desenhar. Inicialmente, tentámos revezar-nos para o ajudar a realizar as tarefas, pensando que o menino tivesse dificuldades. Posteriormente, quando questionámos o professor acerca daquele caso, foi-nos explicado que o aluno, na maioria das vezes, se recusava a realizar as atividades, sendo difícil demovê-lo.

Demos também atenção à forma como o professor cooperante delineava o tempo de lecionação. Sempre que lecionava novos conteúdos, os alunos deveriam estar atentos e não tecer comentários ou apresentar questões. As mesmas eram colocadas no final da explicação realizada pelo professor. Isto porque, como a turma era muito faladora, se se permitisse algum tipo de comentário enquanto se explicavam novos conteúdos, corria-se o risco de se perder o controlo da turma e perder-se-ia a eficácia da explicação.

Existiam quatro alunos que eram acompanhados por uma professora de apoio, sendo por vezes adaptadas as atividades às suas necessidades e o tempo de realização das mesmas.

Foi notória a utilização das novas tecnologias por parte do professor, que nos sugeriu que as utilizássemos também, uma vez que motivava muito os alunos e nos permitia abordagens mais dinâmicas e motivadoras.

Apesar dos alunos terem Expressão Plástica, Musical e Motora como atividades extracurriculares, o professor todas as semanas implementava atividades de cada uma dessas áreas, diversificando e permitindo aos alunos expandir de forma eficaz a criatividade e individualidade de cada aluno. Por exemplo, na primeira semana de observação, a atividade de Expressão Plástica proposta aos alunos foi de “desenho em perspetiva”, na qual foram apresentados dois objetos que os alunos deveriam recriar, tendo em consideração a perspetiva (que seria diferente para cada aluno, consoante o seu lugar na sala de aula), o aspeto tridimensional e a luz/sombra. Por outro lado, na segunda semana, a atividade proposta pelo professor foi uma música para a qual os alunos deveriam, posteriormente, nos intervalos ou em casa, criar uma coreografia, em grupo ou individual. Isto permitiu-nos conhecer melhor as capacidades artísticas dos alunos, bastante dinâmicas e criativas.

Neste período de observação foi-nos consentido, pelo professor cooperante, corrigir os trabalhos de casa e interagir com os alunos, ajudando-os quando apresentavam dificuldades. Isto permitiu-nos verificar as dificuldades de controlar os comportamentos dos alunos, de explicar conteúdos para uma turma tão diversa a nível comportamental e cognitivo e de gerir o tempo de lecionação. Possibilitou-nos ainda compreender a dinâmica do professor para que pudéssemos, posteriormente, adaptar as nossas atividades à turma.

### **2.3.2. Descrição das atividades e reflexão sobre a Prática de Ensino Supervisionada no 1.º Ciclo do Ensino Básico**

#### **2.3.2.1. Atividades da Unidade Didática 1 em «par pedagógico» (14 a 16 de março de 2017)**

A primeira semana de implementação foi de trabalho em «par pedagógico» e decorreu entre 14 e 16 de março. O tema integrador da Unidade Didática foi “As plantas”. Os conteúdos abordados são seguidamente apresentados na tabela 12:

**Tabela 12** - Conteúdos abordados na semana de 14 a 16 de março

<b>Português</b>	<b>Matemática</b>	<b>Estudo do Meio</b>	<b>Expressões</b>
Compreensão de texto Produção de texto Morfologia e lexicologia: conjugações verbais	Números naturais Representação decimal de números naturais Unidades de medida de	Os seres vivos do ambiente próximo Partes constituintes da planta	Expressão Musical Voz Expressão Plástica Recorte Colagem Dobragem

	comprimento do sistema métrico	Plantas comestíveis e não comestíveis	
--	--------------------------------	---------------------------------------	--

Apresenta-se, de seguida, a tabela 13 com as atividades diárias planificadas.

**Tabela 13** - Atividades planificadas para a semana de 14 a 16 de março

<b>Dias de implementação</b>	<b>Atividades planificadas</b>
<b>14 de março</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ O livro <i>As Fadas Verdes</i> de Matilde Rosa Araújo;</li> <li>➤ Biografia;</li> <li>➤ Leitura e exploração do poema “Alegre menina” do livro <i>As Fadas Verdes</i> de Matilde Rosa Araújo;</li> <li>➤ Palmos e medições;</li> <li>➤ O metro articulado;</li> <li>➤ O metro articulado para chegar ao vaso;</li> <li>➤ As plantas;</li> <li>➤ Planta artística.</li> </ul>
<b>15 de março</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Descobre-me;</li> <li>➤ Descobre os diversos vasos espalhados pela sala;</li> <li>➤ Observação da ilustração;</li> <li>➤ Poema “O rosmaninho” do livro <i>As Fadas Verdes</i> de Matilde Rosa Araújo;</li> <li>➤ Descobre os verbos e as conjugações verbais;</li> <li>➤ Atividade experimental: É necessária luz para a semente da papoila germinar?</li> <li>➤ Canção;</li> <li>➤ Dança da canção.</li> </ul>
<b>16 de março</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Observa-me com atenção;</li> <li>➤ Observação da ilustração do poema “Corta” do livro <i>As Fadas Verdes</i> de Matilde Rosa Araújo;</li> <li>➤ Poema “Corta” do livro <i>As Fadas Verdes</i> de Matilde Rosa Araújo;</li> <li>➤ Conta-me a tua preferência;</li> <li>➤ Desafio-te a jogar;</li> </ul>



	➤ Prenda para o dia do pai (marcador de páginas com elementos naturais- folhas).
--	--

O ponto menos positivo da semana foi o facto de perdermos demasiado tempo com determinadas tarefas, como por exemplo, na distribuição da turma quando se realizavam atividades de grupo.

O ponto forte foi a escolha do elemento integrador, pois o facto de ser um vaso, que todos os dias via a sua planta substituída e a mesma ser apresentada no poema a trabalhar na área do Português deixou os alunos motivados. Tal permitiu-lhes observar diretamente as plantas e tocar-lhes, aproximando os conteúdos à realidade. Por exemplo, no dia 15, na interpretação do poema “O Rosmaninho”, era perguntado a que cheirava ele, podendo os alunos verificar o seu cheiro na realidade.

Na área de Matemática, a construção do metro articulado foi bastante apreciada pelos alunos, que queriam utilizá-la em todas as atividades. Relativamente aos submúltiplos do metro, houve algumas dificuldades por parte das crianças, sendo utilizado mais tempo do que o previsto para que se conseguissem esclarecer as dúvidas dos alunos. Como tal, realizámos explicações no quadro, utilizando um esquema das “casas dos submúltiplos” e pedindo aos alunos que viessem realizar as conversões pedidas, conseguindo que compreendessem melhor o conteúdo.

Na área de Estudo do Meio, a atividade preferida dos alunos foi a realização da atividade experimental “É necessária luz para a semente da papoila germinar?”, pois foi uma atividade prática que lhes permitiu, mais uma vez, interligar os conhecimentos teóricos à prática.

As áreas de Expressões em que as atividades incidiram na presente semana foram a Expressão Plástica, Musical e Motora e, como nestas foram realizadas as prendas para o Dia do Pai, as crianças demonstraram-se bastante entusiasmadas.

Foi utilizada a aplicação informática, Kahoot, dando-se um tablet de cartão a cada aluno para que pudessem, individualmente, apontar as respostas. Foi interessante, pois mesmo sendo com tablets de cartão, ficaram de tal maneira agitados que teve de interromper-se a atividade para que se acalmassem.

Considero que a semana foi positiva, que os alunos atingiram os objetivos e compreenderam os conteúdos, contudo, havia vários aspetos a melhorar, como a gestão do tempo e o controlo da turma para diminuir a agitação.

#### **2.3.2.2. Atividades da Unidade Didática 2- Individual (21 a 23 de março de 2017)**

A segunda Unidade didática decorreu entre 21 e 23 de março. O tema integrador foi a “Magia da Fada Mariana”.

Nesta semana foram realizadas as fichas de avaliação trimestral, o que alterou os horários das aulas, a pedido do professor cooperante, pois as fichas foram sempre realizadas às 9 horas da manhã. Como tal, os conteúdos abordados são apresentados na tabela 14:

**Tabela 14** - Conteúdos abordados na semana de 21 a 23 de março

<b>Português</b>	<b>Matemática</b>	<b>Estudo do Meio</b>	<b>Expressões</b>
Compreensão de texto Produção de texto Morfologia e lexicologia: pronomes pessoais (flexão em género, número e pessoa)	Números naturais Representação decimal de números naturais Unidades de medida de comprimento do sistema métrico	Revisões de conteúdos já lecionados: O comércio local O seu corpo Os seres vivos do ambiente próximo	Expressão Dramática Voz Expressão Plástica Elementos estruturais da linguagem plástica: Linha Cor

De seguida, o quadro 15 apresenta as atividades planificadas.

**Tabela 15** - Atividades planificadas para a semana de 21 a 23 de março

<b>Dias de implementação</b>	<b>Atividades planificadas</b>
<b>21 de março</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Ficha de avaliação de Português;</li> <li>➤ O caminho dos múltiplos;</li> <li>➤ Os múltiplos mágicos;</li> <li>➤ Revisão de conteúdos para a ficha de avaliação de Estudo do Meio;</li> <li>➤ Esclarecimento de dúvidas.</li> </ul>
<b>22 de março</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Ficha de avaliação de Estudo do Meio;</li> <li>➤ À descoberta das maravilhas da fada;</li> <li>➤ Interpretação do poema “Felicidade”;</li> <li>➤ À descoberta dos pronomes;</li> <li>➤ Revisões para a ficha de avaliação de Matemática;</li> <li>➤ Leitura expressiva do poema “Felicidade”;</li> <li>➤ Apresentação da leitura expressiva.</li> </ul>
<b>23 de março</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Ficha de avaliação de Matemática;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ O cubo mágico;</li> <li>➤ Leitura do poema “Felicíssima”;</li> <li>➤ Mapa de acontecimentos do poema;</li> <li>➤ Interpretação do poema e descoberta de pronomes;</li> <li>➤ Ficha de avaliação de Expressões.</li> </ul>
--	--

Foi notório que os alunos, nas aulas de revisões, se encontravam mais atentos por forma de conseguirem esclarecer todas as suas dúvidas.

Na terça-feira, não foi possível realizar, na aula de matemática, todos os exercícios propostos no guião uma vez que foram necessários 30 minutos da aula para realizar a compensação da ficha de avaliação de português, ficando somente uma hora de aula restante.

Para mim, o ponto mais forte desta semana, foi a realização, por nossa parte (minha e da colega Jéssica, que se encontrava a estagiar no 3.º A) das fichas de avaliação. Os professores cooperantes foram, sem dúvida, um grande apoio que nos auxiliou e esclareceu todas as nossas questões.

Considero que um ponto fraco desta semana tenha sido a minha dificuldade em explicar aos alunos, na área da Matemática, como realizar conversões do sistema métrico, isto porque apesar das crianças compreenderem e reconhecerem os múltiplos do metro, apresentaram dificuldades em converter as unidades.

Como ponto forte desta semana, considero a minha evolução ao longo dos dias, sendo que comecei mais nervosa e ansiosa e fui conseguindo ultrapassar isso e acercar-me mais das crianças, o que me deixou mais disponível para propostas que as crianças iam fazendo durante a aula.

#### **2.3.2.3. Atividades da Unidade Didática 4 em «par pedagógico» (4 de abril de 2017)**

A Unidade Didática 4 foi realizada em «par pedagógico» e contou com apenas um dia de implementação. O tema integrador foi “A Páscoa” e como foi o último dia de aulas do 2.º Período foram desenvolvidas atividades lúdicas em parceria com a turma do 3.ºA.

No presente dia as atividades foram transversais a todas as áreas, incidindo-se nas áreas da Expressão Plástica e Motora. A tabela 16 apresenta as atividades desenvolvidas.

**Tabela 16** - Tabela de atividades planificadas para o dia 4 de abril

<b>Dias de implementação</b>	<b>Atividades planificadas</b>
<b>4 de abril</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Cesto da Páscoa em Origami;</li> <li>➤ Pintura de ovos em esferovite;</li> <li>➤ Jogos tradicionais: Jogo da colher, jogo da corda, jogo da barra do lençojogo da cabra cega;</li> <li>➤ Caça ao ovo;</li> <li>➤ Espetáculo de teatro</li> </ul>

Na primeira parte da manhã, para não gerar demasiada confusão, cada turma realizou as atividades nas respetivas salas. Começámos com a construção, em origami, de uma cesta para cada um dos alunos. Seguidamente, dividimos os alunos em grupos e distribuímos um ovo de esferovite a cada um dos grupos para o poderem decorar a seu gosto. Foi interessante verificar os pormenores que os alunos queriam salientar na decoração dos ovos. Por outro lado, foi notório que em dois grupos existiam líderes que impunham as suas ideias sem ter em conta a opinião dos outros, o que fez com que tivéssemos de intervir para estabelecer regras.

Durante a atividade de caça aos ovos foi notória a entreaajuda e partilha entre as crianças uma vez que, as que encontraram mais ovos, partilharam com as que não encontraram.

Como pontos fortes deste dia podemos referir a entreaajuda entre nós estagiárias, visto que em todas as atividades nos ajudámos e cooperámos entre todas. Podemos também evidenciar a relação que criámos com as crianças de ambas as turmas visto que todos os alunos conhecem bem todas as estagiárias, tendo à vontade com todas e respeitando todas.

Como pontos fracos podemos referir o espaço da escola que não permite a realização de jogos de forma mais intensa, na parte exterior, visto que se acaba sempre por afetar as aulas de outras turmas.

#### **2.3.2.4. Atividades da Unidade Didática 5- Individual (26 e 27 de abril de 2017)**

A Unidade Didática 5 foi de trabalho individual, decorreu nos dias 26 e 27 de abril e o tema integrador foram os “Animais”. Os conteúdos a abordar seguem apresentados na tabela 17:

**Tabela 17** - Conteúdos abordados na semana de 26 e 27 de abril

<b>Português</b>	<b>Matemática</b>	<b>Estudo do Meio</b>	<b>Expressões</b>
Compreensão de texto Produção de texto Morfologia e lexicologia: tempos verbais; flexão dos verbos regulares no presente do indicativo	Reconhecer propriedades geométricas Medir comprimentos	Os seres vivos do ambiente próximo Deslocações dos seres vivos Sistematização de conceitos: Hibernação, estivação, migração e extinção	Expressão Dramática Linguagem não verbal: prestar atenção aos sinais não verbais que ajudam a identificar emoções Linguagem verbal: exprimir as suas emoções verbalmente

Na tabela 18 apresentam-se as atividades planificadas.

**Tabela 18** - Atividades planificadas para a semana de 26 e 27 de abril

<b>Dias de implementação</b>	<b>Atividades planificadas</b>
<b>26 de abril</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ História “A Maria e o seu sonho” (escrita pela estagiária);</li> <li>➤ Iniciação às frações com recurso à plasticina;</li> <li>➤ Realização dos desafios do guião do aluno;</li> <li>➤ Jogo de cálculo mental;</li> <li>➤ Realização da 2ª parte dos desafios do guião do aluno;</li> <li>➤ Apresentação das ilustrações a utilizar na história <i>A arca do tesouro</i> de Alice Vieira;</li> <li>➤ 1º excerto da história <i>A arca do tesouro</i>, de Alice Vieira com recurso ao Kamishibai;</li> <li>➤ Leitura, em pares, de pequenos excertos da história <i>A arca do tesouro</i> de Alice Vieira;</li> <li>➤ Preenchimento dos desafios do guião do aluno;</li> <li>➤ PowerPoint explicativo das flexões verbais;</li> <li>➤ Desafios do guião do aluno referente às flexões verbais;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Apresentação do gato da Maria da história <i>A arca do tesouro</i>, de Alice Vieira;</li> <li>➤ Adivinhas sobre animais;</li> <li>➤ PowerPoint explicativo sobre as formas de deslocação dos animais;</li> <li>➤ Realização de desafios do guião do aluno;</li> <li>➤ Realização de cadeias alimentares;</li> <li>➤ Construção de figuras de animais com Pentaminós.</li> </ul>
<b>27 de abril</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Apresentação das ilustrações a utilizar na história <i>A arca do tesouro</i> de Alice Vieira;</li> <li>➤ 2ª excerto da história <i>A arca do tesouro</i>, de Alice Vieira;</li> <li>➤ Leitura, em pares, de pequenos excertos da história <i>A arca do tesouro</i>, de Alice Vieira;</li> <li>➤ Realização dos desafios do guião referentes ao excerto;</li> <li>➤ Descoberta dos verbos no excerto da história <i>A arca do tesouro</i>, de Alice Vieira;</li> <li>➤ Flexionar verbos;</li> <li>➤ Apresentação de elementos da história <i>A arca do tesouro</i> (gato e menina) construídos em Pentaminós;</li> <li>➤ Revisão acerca do perímetro;</li> <li>➤ Medição do perímetro de figuras;</li> <li>➤ Atividades de mímica.</li> </ul>

Refletindo sobre o trabalho realizado nesta semana considero que deveria ter planeado um menor número de atividades. Apercebi-me somente no decorrer das aulas que as crianças demoravam muito tempo a realizar pequenas tarefas como, por exemplo, num trabalho de grupo a decidir que elemento desempenha determinada função. Com isto pude verificar que deveria ser mais direta e objetiva e criar menos atividades, dando primazia à qualidade ao invés da quantidade.

Outro ponto que me deixou preocupada nesta semana de leção foi o facto de a turma não estar preparada para a realização de trabalhos de grupo. A turma, sempre que é suposto realizar trabalhos em grupo, quer grande, quer pequeno, dispersa-se muito. Isto aconteceu, por exemplo, na atividade de Expressão Dramática, na qual deveriam, em pequenos grupos, mimar dois animais escolhidos pelo grupo para que os colegas conseguissem adivinhar qual era. Os grupos perderam tanto tempo a discutir

quem faria o quê, a discordar uns dos outros ou em conversas paralelas que, no final, não apresentaram.

Como ponto forte considerei a motivação da turma com a utilização do teatro de papel kamishibai, ficando sempre curiosa e entusiasmada com o que viria em seguida. Considerei este facto muito importante pois a motivação uma das dimensões mais importantes na área da educação. Os alunos mantiveram-se constantemente ativos e participativos, demonstrando interesse pelas tarefas a desempenhar e curiosidade pelas que viriam. Por exemplo, no Português, a obra *A arca do tesouro* foi trabalhada em dois dias e as crianças ficaram muito entusiasmadas para descobrir o seu final, fazendo previsões e questionando-se umas às outras. Na área das Expressões, com a manipulação e a utilização das peças dos pentaminós, as crianças desfrutaram do momento e demonstraram grande interesse quando lhes revelei que iríamos utilizar as peças para trabalhar a matemática. Quando, no dia seguinte, as peças foram utilizadas para as figuras dos animais, os alunos ficaram, de imediato, dispostos a trabalhar.

#### **2.3.2.5. Atividades da Unidade Didática 7- Individual (9 a 11 de maio de 2017)**

A Unidade Didática 7 foi de trabalho individual, decorreu entre 9 e 11 de maio e o tema integrador foi “O Relevo”.

Os conteúdos a abordar são seguidamente apresentados na tabela 19:

**Tabela 19** - Conteúdos abordados na semana de 9 a 11 de maio

<b>Português</b>	<b>Matemática</b>	<b>Estudo do Meio</b>	<b>Expressões</b>
Compreensão de texto Produção de texto Morfologia e lexicologia: os determinantes demonstrativos Sistematização dos verbos regulares e irregulares	Sistematização do perímetro e área de polígonos Medida de área: o metro quadrado (e os seus submúltiplos)	O relevo de Portugal: montanha, vale, planície e planalto	Expressão Plástica Desenho – atividades gráficas sugeridas Pintura

Na tabela 20 seguem as atividades planificadas.

Tabela 20 - Atividades planificadas para a semana de 9 a 11 de maio

Dias de implementação	Atividades planificadas
<b>9 de maio</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Apresentação do quadro <i>Les Alpilles, Mountains Landscape</i>, de Van Gogh (elemento integrador);</li> <li>➤ Previsão do poema a abordar;</li> <li>➤ Leitura e interpretação do poema “Peguei na Serra da Estrela” do livro <i>Poemas da Mentira e da Verdade</i>, de Luísa Ducla Soares;</li> <li>➤ Revisão de verbos regulares e irregulares;</li> <li>➤ O metro quadrado;</li> <li>➤ Pavimentação do metro quadrado com cem decímetros quadrados;</li> <li>➤ Realização dos desafios do guião do aluno;</li> <li>➤ Dramatização da lenda da “Serra da Estrela”;</li> <li>➤ PowerPoint explicativo do relevo português e dos meios aquáticos;</li> <li>➤ Exploração do mapa de Portugal (elevações e principais rios);</li> <li>➤ Registo das principais definições no caderno diário.</li> </ul>
<b>10 de maio</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Vamos medir o mapa;</li> <li>➤ Exercícios de sistematização (perímetros e áreas de polígonos);</li> <li>➤ Leitura e interpretação do poema “Canção de Mentira”, do livro <i>Poemas da Mentira e da Verdade</i>, de Luísa Ducla Soares;</li> <li>➤ Resolução de desafios do guião do aluno;</li> <li>➤ Descoberta de determinantes demonstrativos;</li> <li>➤ Resolução dos desafios referentes aos determinantes demonstrativos;</li> <li>➤ Identificação, no mapa, das mais importantes serras e rios de Portugal;</li> <li>➤ Realização dos desafios do guião do aluno;</li> <li>➤ Ilustração dos decímetros quadrados.</li> </ul>
<b>11 de maio</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Leilão do quadro de Van Gogh;</li> </ul>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Leitura e interpretação do poema “Quanto custa” do livro <i>Poemas da Mentira e da Verdade</i>, de Luísa Ducla Soares;</li> <li>➤ Resolução de desafios do guião do aluno;</li> <li>➤ Realização de um texto descritivo;</li> <li>➤ Realização dos desafios do guião do aluno de revisões de gramática;</li> <li>➤ Realização dos desafios do guião do aluno referentes ao perímetro;</li> <li>➤ Recriação do quadro <i>Les Alpilles, Mountains Landscape</i>, de Van Gogh.</li> </ul>
--	---

Nesta semana considerei que o ponto fraco foi o facto de alguns alunos terem bastante dificuldade na compreensão do poema “Peguei na Serra da Estrela”, de Luísa Ducla Soares, trabalhado na terça-feira. Houve comentários ao poema, por parte de alunos, como: “como se pega na Serra da Estrela?” e o facto de todos os alunos apreciarem a Serra da Estrela gerou conversas referentes a visitas realizadas a esse local e não propriamente em relação ao poema. Foi necessário demorar mais tempo na interpretação para que os alunos compreendessem o conteúdo humorístico do poema e não o levassem à letra.

Como ponto forte da semana considerei o facto da utilização do metro quadrado e seu preenchimento (Figura 33), o que levou as crianças a assimilarem os conteúdos de forma mais rápida e eficaz uma vez que puderam contactar realmente com eles.



**Figura 33** - Preenchimento do metro quadrado com cem decímetros quadrados

Foi possível verificar que alguns alunos, no decorrer da semana, ainda baralhavam o conceito de perímetro e de área, sendo necessário clarificá-los. Por outro lado, na área

do Português, no segundo poema as crianças estiveram já mais despertas para o sentido humorístico do texto.

A atividade de quinta-feira de expressões, relativa à representação do quadro de Van Gogh por parte dos alunos (Figura 34), teve resultados bastante positivos e deixou-os muito motivados e empenhados.



Figura 34 - Representação dos alunos do 3.ºB do quadro de Van Gogh

#### 2.3.2.6. Atividades da Unidade Didática 9- Individual (23 a 25 de maio de 2017)

A Unidade Didática 9 foi de trabalho individual, decorreu entre 23 e 25 de maio e o tema integrador foi “A Fonte”. Os conteúdos a abordar apresentam-se na tabela 21:

Tabela 21 - Conteúdos abordados na semana de 23 a 25 de maio

Português	Matemática	Estudo do Meio	Expressões
Compreensão de texto Produção de texto Sintaxe: discurso direto	Medida: medir capacidades	Os astros: verificar as posições do sol ao longo do dia Conhecer os pontos cardeais Realizar experiências com ímanes Construir uma bússola	Expressão Plástica Desenho – Atividades gráficas sugeridas Recorte Colagem Dobragem Expressão Físico-Motora Jogos em equipa

Seguem as atividades planificadas na tabela 22:

**Tabela 22** - Atividades planificadas para a semana de 23 a 25 de maio

<b>Dias de implementação</b>	<b>Atividades planificadas</b>
<b>23 de maio</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ História “As Fadas”, de Maria Alberta Menéres;</li> <li>➤ Atividade de graduação de adjetivos;</li> <li>➤ A bilha da Maria (medidas de capacidade);</li> <li>➤ Realização dos desafios do guião do aluno;</li> <li>➤ Experiência “Quantos copos são necessários para encher um recipiente de um litro?”;</li> <li>➤ Medidas de capacidade- submúltiplos;</li> <li>➤ A Maria perdida;</li> <li>➤ Atividade de orientação pelo sol;</li> <li>➤ A bússola;</li> <li>➤ A rosa dos ventos;</li> <li>➤ Exploração dos pontos cardeais a partir do mapa geográfico</li> </ul>
<b>24 de maio</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Experiência de dois recipientes de um litro: um mais alto e estreito e outro mais baixo e largo;</li> <li>➤ Medidas de capacidade- múltiplos;</li> <li>➤ Resolução de desafios do guião do aluno;</li> <li>➤ Leitura da história As Fadas de Maria Alberta Menéres;</li> <li>➤ Realização de desafios do guião do aluno;</li> <li>➤ Leitura entoada por parte dos alunos;</li> <li>➤ O discurso oral e o texto dialogal;</li> <li>➤ Vamos à pesca!- experiência com ímanes;</li> <li>➤ Ímanes e o magnetismo;</li> <li>➤ Realização de desafios do guião do aluno;</li> <li>➤ Jogo de motricidade.</li> </ul>
<b>25 de maio</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Como te sentes?</li> <li>➤ Do discurso indireto para o discurso direto;</li> <li>➤ Escrita de um texto dialogal;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Apresentação de uma Banda Desenhada;</li> <li>➤ Jogo dos quantos queres;</li> <li>➤ Explicitação aos alunos da finalidade da atividade (sistematização acerca das medidas de capacidade);</li> <li>➤ Criação de uma Banda Desenhada.</li> </ul>
--	--

Nesta semana considerei que o ponto fraco foi o facto de o jogo de motricidade, planificado para quinta-feira, ter demorado menos tempo do que o planeado, devendo ter sido existido um plano b. A solução arranjada foi realizar a resolução de dois exercícios de matemática que não havíamos corrigido por falta de tempo.

Como ponto forte da semana devo apontar as experiências realizadas tanto na área de Matemática como na área de Estudo do Meio. As atividades realizadas a Matemática remeteram para as medidas de capacidade e consistiram na comparação de capacidades e objetos, estimativa e prova e fez com que os alunos se mantivessem constantemente interessados e motivados por serem atividades práticas.

Embora para mim fosse ideal que os alunos realizassem as experiências a pares, tendo em conta o comportamento agitado da turma considerei mais adequado realizar as experiências em grande grupo, sendo escolhidos por mim os alunos que deveriam participar, à vez, enquanto os restantes colegas observavam.

Na área de Estudo do Meio, a atividade de orientação pelo sol teve de ser parada a meio uma vez que a turma ficou muito agitada. Tentou realizar-se novamente, mas como se verificou o mesmo comportamento, foi parada a atividade com a inclusão dos alunos e foi realizada a explicação, seguindo o mesmo molde mas exemplificado pelo professor e por mim. Considero que, depois de várias tentativas, os alunos compreenderam o conteúdo, pois foi difícil para as crianças posicionarem-se e saberem identificar os pontos cardeais.

Na atividade referente aos ímanes, os alunos ficaram bastante motivados e concluíram que só seriam atraídos pelo íman os objetos que tivessem características metálicas. O ensino das ciências e a realização das experiências é muito importante porque permite o “mudar as ideias dos alunos e confrontá-los com a dúvida e com a incerteza” (Sousa, 2012, p. 9).

#### **2.3.2.7. Atividades da Unidade Didática 11- Individual (6 a 8 de junho de 2017)**

A Unidade Didática 11 (Anexo E) foi de trabalho individual, decorreu entre 6 e 8 de junho e o tema integrador foi “A Felicidade”.

Os conteúdos a abordar seguem na tabela 23:

**Tabela 23** - Conteúdos abordados na semana de 6 a 8 de junho

<b>Português</b>	<b>Matemática</b>	<b>Estudo do Meio</b>	<b>Expressões</b>
Compreensão de texto Planificar a escrita de textos: o <i>e-mail</i>	Revisões de todos os conteúdos lecionados durante o ano letivo	A atividade piscatória do meio local Reconhecer a pesca como fonte de alimentos Reconhecer a pesca como fonte de matérias-primas	Expressão Plástica Desenho – Atividades gráficas sugeridas

Seguem na tabela 24 as atividades planificadas:

**Tabela 24** - Atividades planificadas para a semana de 6 a 8 de junho

<b>Dias de implementação</b>	<b>Atividades planificadas</b>
<b>6 de junho</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ O correio eletrónico (e-mail);</li> <li>➤ Jogo do dominó humano;</li> <li>➤ Revisão de conteúdos (coordenadas, números ordinais, sistemas de numeração decimal, numeração romana, adição, subtração e multiplicação);</li> <li>➤ Música “Fado do pescador” de Manuela Cavaco;</li> <li>➤ Atividade piscatória.</li> </ul>
<b>7 de junho</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Música “Tabuadas dos 7,8 e 9” de Maria de Vasconcelos;</li> <li>➤ Revisões de conteúdos (tabuadas, organização e tratamento de dados, números racionais não negativos, divisão);</li> <li>➤ História “Onde está a felicidade?” do livro <i>O Senhor do seu Nariz e outras histórias</i> de Álvaro Magalhães;</li> <li>➤ Atividade de revisão de conteúdos de Estudo do Meio;</li> <li>➤ Sou assim quando estou feliz- Expressão Plástica.</li> </ul>
<b>8 de junho</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ “A felicidade está em cada um de nós”;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Eu sou feliz porque...</li> <li>➤ Revisão de conteúdos (Unidades de medidas de comprimento, massa e capacidade, localização e orientação no espaço e circunferência);</li> <li>➤ A dança da felicidade.</li> </ul>
--	---

Nesta semana, devido ao facto de os alunos irem realizar fichas de avaliação (fora dos dias do estágio), foram realizadas essencialmente atividades de revisões de conteúdos. As aulas de expressões, a pedido do professor, foram substituídas por atividades de revisões de Estudo do Meio, com realização de fichas dos livros de fichas.

Em conversa com o professor, havia sido acordado de que nesta semana todas as fichas de trabalho seriam realizadas de forma a que os conteúdos mais essenciais para as fichas de avaliação se encontrassem no início da ficha e apenas essa parte das fichas seria distribuída inicialmente pelos alunos. Apenas os alunos que conseguissem terminá-las iriam realizar a parte final das fichas. Isto foi combinado por forma de conseguirmos respeitar o tempo e a capacidade de raciocínio das crianças, mantendo todos os alunos ocupados e, ao mesmo tempo, calmos a resolver as questões, cada um ao seu ritmo. Considerei esta estratégia uma mais valia pois respeitou o tempo de aprendizagem e raciocínio de cada aluno. Foi importante pois o:

aprender é resultado de uma série de fatores que se relacionam com o conhecimento prévio, as ações e coordenações do sujeito, aspectos afetivos e sociais. Contudo, esse processo acontece em um indivíduo específico, com características próprias, que o constituem enquanto sujeito psicológico e, portanto, carregado de subjetividade. Assim sendo, o tempo da aprendizagem é um tempo do aluno, um tempo determinado por uma série de acontecimentos em um sujeito específico ( João Silva, 2009, p. 231).

O ponto forte desta semana foi a introdução do e-mail da turma, o que serviu de motivação às crianças e permitiu que a escrita do convite fosse realizada de uma forma mais rápida e interessada. O facto de o tema da composição de português ser “A felicidade” também motivou bastante as crianças, sendo que algumas passaram o limite das linhas.

Como ponto fraco esta semana considero ter sido o facto de as crianças estarem muito inquietas e até um pouco saturadas de estar na sala. Isto porque devido ao calor que se fazia sentir dentro da sala, sem ar condicionado, as crianças estavam constantemente a pedir para beber água e a queixar-se, o que acabou por quebrar um pouco o ritmo de trabalho e dificultou a capacidade de atenção das crianças.

Todos os conteúdos propostos foram abordados e trabalhados de uma forma interessante e clara para os alunos, sendo explicados e retiradas as dúvidas as vezes necessárias para que tudo ficasse esclarecido.



### 2.3.2.8. Plano de atividades de 20 a 22 de junho de 2017- Parceria com a turma do 3.ºA

Na semana de 20 e 22 de junho foram realizadas apenas atividades lúdicas por ser a última semana de aulas, não contando com qualquer Unidade Didática planejada e sim com um conjunto de atividades dinâmicas.

Na tabela 25 apresentam-se as atividades planeadas:

**Tabela 25** - Atividades planeadas de 20 a 22 de junho

<b>Dias de implementação</b>	<b>Atividades planejadas</b>
<b>20 de junho</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Correção das fichas de avaliação do 3º Período (Português, Matemática, Estudo do Meio).</li> </ul>
<b>21 de junho</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Sensibilização aos alunos sobre os incêndios, os cuidados a ter para não propagar nenhum incêndio, o trabalho dos bombeiros na época de fogos e fora dela.</li> <li>➤ Escrita de um poema coletivo para entregar aos Bombeiros Voluntários de Castelo Branco;</li> <li>➤ Desenho individual para entregar aos Bombeiros Voluntários de Castelo Branco;</li> <li>➤ Visionamento de um filme de desenhos animados “A Mansão Mágica”.</li> </ul>
<b>22 de junho</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Deslocação aos Bombeiros Voluntários de Castelo Branco afim de entregar os desenhos realizados pelos alunos e leitura em coro pelos mesmos do poema construído;</li> <li>➤ Explicação aos alunos de como se constrói um Quiz na aplicação kahoot e construção de um quiz para</li> </ul>

	<p>a outra turma (3º A construiu para o 3º B e o 3º B construiu para o 3º A);</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Resposta ao Quiz contruído pela outra turma;</li> <li>➤ Despedida.</li> </ul>
--	--

Visto esta ser a última semana de estágio, foi-nos proposto pelos professores cooperantes, que proporcionássemos atividades lúdicas com as duas turmas, 3.º A e B. No primeiro dia realizámos as correções das fichas de avaliação trimestral para que os alunos pudessem verificar os seus pontos fortes e menos fortes em cada área curricular.

Devido à tragédia ocorrida em Pedrogão Grande a 17 de junho, onde se perderam inúmeras vidas por conta de um incêndio decidimos sensibilizar os alunos para as situações de incêndio e para o árduo trabalho dos Bombeiros. Como tal, realizámos um poema em grande grupo e, cada aluno concretizou um desenho que, posteriormente, fomos entregar aos Bombeiros como forma de agradecimento pelo seu nobre trabalho.

As atividades realizadas com a aplicação informática Kahoot deixaram os alunos bastante entusiasmados e, no final, foram realizadas as despedidas, com fotos de grupo.

## **2.4. Reflexão global acerca da Prática de Ensino Supervisionada no 1.º Ciclo do Ensino Básico**

Considero que ao longo do estágio aprendi imenso, a nível pessoal, social e profissional. O professor cooperante foi um apoio constante, que nos ofereceu conselhos preciosos nos momentos de maior dificuldade.

Na primeira semana de implementação sentia-me perdida e mesmo sabendo as atividades planeadas tinha de observar a folha com frequência e duvidava em relação à minha postura e às decisões que deveria ou não tomar. Ao longo do tempo esses aspetos foram mudando, fui ganhando segurança e confiança nas minhas decisões, começando a ser mais fácil a interação com os alunos.

Relativamente ao facto de a turma ser muito irrequieta e faladora, por um lado, foi uma mais valia para a experiência pois fez com que tivéssemos de arranjar soluções constantes para questões inesperadas. Os alunos estavam frequentemente a pôr-nos à prova, quer com questões, quer com comportamentos, o que nos fez ter de agir no momento, sem tempo para pensar, o que nos proporcionou aprendizagens muito valiosas.



Por outro lado, sinto que o comportamento da turma condicionou em muito as nossas atividades pois, por muito que quiséssemos realizar atividades mais lúdicas ou em grupo, não eram bem sucedidas e, geralmente, tinham de ser interrompidas e terminadas pois os alunos ficavam muito agitados e perdíamos, de imediato, a sua atenção.

O professor cooperante fez-nos reparos essenciais ao longo de todo o percurso, bem como a professora do 3.ºA, o que nos ajudou a limar os aspetos necessários e até a reparar em situações das quais não nos tínhamos apercebido.

Penso que a minha ingenuidade e emotividade permitiram aos alunos ter mais comportamentos abusivos, na medida em que, conversavam demais. O facto de ver alunos tristes por não compreenderem naquele momento os conteúdos deixava-me extremamente angustiada, mesmo quando esses alunos não assimilaram os conteúdos por estarem distraídos. No decorrer da prática aprendi a ser mais objetiva, direta e, especialmente, menos emotiva para conseguir responder com certeza e de forma correta aos alunos.

Em suma, a Prática Supervisionada foi uma experiência intensa e atribulada, que me fez sentir um turbilhão de emoções e que me permitiu consciencializar os meus pontos fortes e fracos. Obrigou-me a adaptar-me a situações com as quais não estava acostumada e, por consequência, a crescer. Foi um percurso repleto de conhecimentos que me serão muitíssimo valiosos para o futuro.



## **CAPÍTULO II- ENQUADRAMENTO TEÓRICO**



## 1. Justificação e Contextualização do Tema

O presente estudo surge no âmbito da literatura para crianças e pretende responder ao problema que questiona se a literatura para crianças propicia a construção de representações de género.

Sublinha-se a importância da literatura no desenvolvimento da criança, a sua importância para a identificação de representações e estereótipos de género, podendo conduzir à desconstrução dos mesmos.

É importante referir que, no nosso estudo, foram utilizados três livros álbum distintos, sendo que um deles é um álbum puro que contém apenas narrativa visual. Esse mesmo livro pertence ao catálogo do Projeto Europeu Erasmus +, *Identity and Diversity Picture Book Collections* (IDPBC), que decorreu entre 2015 e 2017, com parcerias entre Portugal, Lituânia, Grécia, Chipre e Roménia.

Neste capítulo pretendemos sustentar teoricamente questões essenciais referentes ao problema a que nos propomos responder. Como tal, o enquadramento focou-se em conceitos-chave como literatura para crianças, livros álbum, género na literatura e estereótipos de género.

## 2. Literatura para crianças

A literatura, com diferentes tipos de texto, contos de fadas, histórias maravilhosas de épocas indefinidas ou histórias que representam situações da atualidade, poesia ou rimas e lengalengas cativa miúdos e graúdos. Estimula a imaginação, desenvolve o intelecto, traduz situações reais e ensina como lidar com elas, por isso “A literatura é um campo privilegiado para ocultar/desocultar sentidos” (Balça e Pires, 2013, p.6).

Foi essencialmente por esta questão que nos propusemos realizar o estudo centrado no impacto da literatura nas crianças. Devido ao seu poder de, implicitamente, tocar no que de mais profundo tem o ser humano, apresentar-lhe novas ideias e situações ou, como habitualmente se refere, transportá-lo para outro mundo, fazendo-o observar as coisas de diferentes perspetivas e, assim, evoluir.

Sendo a criança um ser que procura descobrir o mundo e a si mesma e diariamente é confrontada com questões com as quais não sabe lidar, é importante o acesso a soluções construtivas e criativas, como referem também Balça e Pires (2013, p.54):

(...) mundos possíveis onde, clara e explicitamente, se evidencia uma vitória dos valores do bem sobre os valores do mal, dos valores de justiça sobre os da injustiça, dos valores do amor sobre os do ódio, num ambiente de elevada carga afetiva e emotiva.

É devido aos “mundos possíveis” da literatura, à variedade de temáticas, aos valores e ensinamentos que transmite que me proponho estudar e compreender a forma como a literatura apresenta os papéis ou representação de género, as mensagens que transmite às crianças e os estereótipos que por vezes surgem. Pretendemos com isto verificar a informação que as crianças retiram de determinados livros para crianças, identificar esses estereótipos e levar as crianças a desconstruí-los, dado que, mesmo estando ainda numa fase muito precoce de aprendizagem dos papéis sociais do homem e da mulher, a assimilação que as crianças fazem dessas situações é frequentemente já estereotipada.

Isto foi verificável ao longo do período de investigação. Por exemplo, n’ *O Livro dos Porquinhos* de Anthony Browne, foram postos à prova os valores de igualdade, partilha e entreajuda. Da mesma forma que a maioria das crianças confirmou que, nas suas casas, as tarefas domésticas eram realizadas pela figura feminina (mãe), também foi notório que se mostraram bastante sensibilizadas e até revoltadas com a atitude tomada por parte dos membros masculinos. No final, as crianças acabaram por compreender que, apesar de nas suas casas ser habitualmente este o padrão de acontecimentos, o mesmo não estava certo e deveria ser modificado. A maioria referiu que a partir daquele momento iria ajudar a mãe porque não era “justo” ser ela a fazer tudo sozinha pois ficava muito cansada.

Este foi um dos principais momentos em que, de facto, foi possível verificar, como defendem Balça e Pires (2013), que a literatura consegue confrontar os leitores e apresentar-lhe soluções.

## 2.1. Papel da literatura na Educação Pré-Escolar

O conceito de literatura para crianças sofreu evolução ao longo do tempo, sendo que só na segunda metade do século XVII surge a preocupação de começar a escrever para crianças e esse interesse só se consolida no séc. XIX.

A literatura para crianças, plena de valores e ensinamentos, será um meio adequado para transmitir valores afetivos, éticos, estéticos e sociais e ajudar as crianças a compreender a realidade, visto que:

Ela é, com efeito, o mais relevante instrumento graças ao qual as gerações mais jovens são iniciadas no conhecimento do mundo, um mundo que, cada vez mais, se apresenta como profundamente fascinante, complexo e poliédrico. A literatura, enquanto mecanismo de interpretação simbólica do mundo - o mais antigo de todos, suscetível de permitir-nos conhecer e rastrear toda a história da humanidade - permite, aos seus leitores, observar esse mundo com segurança, interrogá-lo e equacionar alternativas (Balça e Pires, 2013, p. 51).

Como defende também Bettelheim (1984, p.12), a literatura ajuda a criança a “pôr a casa interior em ordem” pois esta apresenta às crianças formas diversas para lidar

com confrontos, factos e problemáticas, ajudando no seu desenvolvimento intelectual e emocional. Desta forma, possui a função social de levar o leitor a uma reflexão sobre a história que lê ou ouve, assimilando novos conhecimentos que poderá aplicar posteriormente na sua vida.

Há ainda que acrescentar que sempre que a criança ouve uma história ou lê um livro adquire novas palavras, ampliando o seu vocabulário, adquirindo conhecimento de forma implícita, sobre a linguagem e o mundo.

A educação pré-escolar é a primeira etapa de educação na vida de uma criança, sendo por isso fundamental para a formação das suas bases e estruturas. Nas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar* existem inúmeras referências à leitura, ao livro e à sua exploração, indicando-nos que “É através dos livros, que as crianças descobrem o prazer da leitura e desenvolvem a sensibilidade estética” (2016, p.66).

A exploração de literatura para crianças deve ser realizada com diferentes tipos de atividades dinâmicas e lúdicas como a hora do conto, dramatizações, explorações de livros de ilustrações, entre outras, permitindo o reconhecimento dos mais diversos tipos de livros, proporcionando à criança um contacto direto com a literatura e alimentando o seu interesse pela mesma (Correia, 2014). Aqui entra o educador que, por ser considerado um modelo, lhe caberá o cuidado com os comportamentos e posturas relativos à seleção que faz destes textos, sendo um elemento responsável pelo gosto e interesse das crianças em relação aos mesmos. O educador é também um “contador de histórias”.

Ouvindo e lendo histórias, o conhecimento é adquirido de forma lúdica, mas também é importante que as histórias fascinem só pelo prazer de as ouvirmos ou lermos. Durante a exploração dos livros deve haver um desafio para que as crianças, partindo de títulos, possam identificar conteúdos, que organizem ideias-chave e acontecimentos e que estabeleçam pontes entre a história e o mundo real.

O contacto com a literatura é um fator importante para o desenvolvimento social, cultural, afetivo e linguístico da criança, ao mesmo tempo que a familiariza com a escrita em particular, para além do desenvolvimento de uma literacia da imagem, fundamental na educação atual e em particular para este trabalho. Foi nesta perspetiva que tentámos integrar as nossas atividades referentes ao estudo.

### **3. Livros álbum**

O álbum moderno surgiu nos anos 60/70 do século XX, no Reino Unido, Alemanha e França. Designa-se geralmente por álbum ou “picture story book”, gerando inúmeras controvérsias referentes ao esclarecimento do seu conceito. Prescinde total ou

parcialmente de linguagem verbal e esteve, bastante tempo, associado ao livro-brinquedo.

O livro álbum, por um lado, permite que crianças em idade precoce contactem com os livros e com as dimensões estéticas e artísticas, do ponto de vista literário e plástico. Este valoriza a componente visual, alargando o significado e as possibilidades de leitura oferecidas, uma vez que combina o texto (narrativa simples facilmente identificável pela criança-leitora) com a imagem.

O álbum distingue-se do livro ilustrado pela incapacidade que, no primeiro, o texto revela de, isoladamente, conseguir contar uma história e afirmar-se como uma narração. Realizado apenas por um ilustrador –que também redige o texto– ou por uma dupla de autores –escritor e ilustrador– o álbum é sempre, se quiser atingir os seus objetivos, fruto de um diálogo cúmplice, desafiador e instigador, entre linguagens distintas que se unem, complementando-se e misturando-se, para contar uma história (Ramos, 2011,p.18).

É ainda necessário que o álbum possua outras características, tais como a capa dura, o formato de grandes dimensões, papel de qualidade superior, reduzido número de páginas, texto reduzido com caracteres de grandes dimensões, elevado número de ilustrações impressas em policromia, que completem toda uma página ou dupla página e com cuidado design gráfico.

O álbum moderno pode considerar-se uma mais valia para o universo literário infantil porque “é entendido como um objeto artístico, cuidadosamente elaborado, que conjuga ilustração, texto, design e edição numa unidade estética e de sentido” (Rodrigues,2009, p.5).

Na maioria das edições, a imagem salienta-se, contando uma história sem necessidade da palavra. Segundo Uri Schulevitz (2005), é essencialmente a questão anterior que permite a distinção entre o álbum e o conto ilustrado, sendo que o segundo conta com as imagens apenas como acompanhantes do texto, focando-se principalmente na narrativa textual. No álbum, as ilustrações sustentam a narrativa da história, sendo que, muitas vezes, estas oferecem os pormenores específicos e contêm informações que o texto verbal omite (Rodrigues, 2009,p.3).

O álbum é de extrema importância para a criança pois possibilita a compreensão da narrativa através da ampliação de informação não explicitada, exigindo que o leitor construa o sentido global, em função da junção da escrita e da ilustração.

Segundo propostas de vários autores como Perry Nodelman (1990), Maria Nikolajeva e Carole Scott (2006) e Yann Fastier (s. d.) (citados por Rodrigues, 2009), distinguem-se quatro tipos de interação pictórico-verbal: a interação simétrica, a interação intensificadora, a interação de contraponto e a interação contraditória:

Na interação simétrica, a palavra e a imagem referem a mesma informação; na interação intensificadora, a palavra e a imagem amplificam o significado uma da outra; na interação de contraponto, a palavra e a imagem colaboram, criando um sentido que



vão além de cada uma delas; na interação contraditória, a imagem contradiz a palavra, desafiando o leitor a encontrar uma relação entre a informação ambígua.

Por exemplo, em dois dos livros por nós selecionados, existe interação simétrica e interação intensificadora. No livro *Quando eu for... grande*, de Maria Inês Almeida e Sebastião Peixoto, existe interação ora simétrica, ora intensificadora. Por outro lado, n'O livro dos Porquinhos, de Anthony Browne, existe uma interação intensificadora.

Dentro dos álbuns ilustrados podemos encontrar os que prescindem de texto, como o livro *Todos Fazemos Tudo*, de Madalena Matoso.

Como defende Abramovich (cit. por Domiciano e Coquet, 2008, p.3), estes livros são de extrema riqueza pois tornam o leitor como um co-autor da obra, criando um mundo diferente e único através das ilustrações.

O prescindir do texto verbal, permite à criança oralizar/textualizar as imagens retratadas, desenvolver situações partindo das imagens ou de algumas das suas partes. Ou seja, permite ao leitor criar uma enormidade de histórias e situações através das imagens oferecidas. Este tipo de livros exige que o leitor tenha uma postura ativa a fim de cooperar no processo de interpretação, realizando inferências, antecipações e dando voz (textualizando) aos elementos imagéticos (Ramos e Silva, 2017, p. 134).

Os livros álbum utilizados durante a investigação para explorar com as crianças permitiram-lhes o confronto direto com representações do masculino e feminino, com comportamentos considerados “padrão” relativamente aos papéis de género, levando-as a refletir acerca dos mesmos.

## **4. Género**

### **4.1. Papéis e identidade de género**

Género e sexo são conceitos muitas vezes confundidos. O género “refere-se aos papéis veiculados por uma sociedade, papéis que regem comportamentos predeterminados como sendo apropriados e característicos de homens e de mulheres” (Miranda, 2008, p.3), enquanto o sexo é a categoria biológica da pessoa. Portanto, o género é adquirido, sendo uma aquisição social, enquanto o sexo nasce connosco. O papel de género, dirige-se às normas de comportamento extrínseco, culturalmente consideradas adequadas a cada sexo e concretiza-se numa vertente da identidade sexual que se inicia logo desde o nascimento e se prolonga pela vida fora.

Embora a identidade de género comece desde o nascimento e as crianças comecem a reconhecer-se como menino ou menina entre os 2 e 5 anos de idade, somente entre os 6 e os 10 anos adquirem realmente a sua identidade de género (Serpa, 2011). Wood, Martins & Little (citado por Barbosa, 2009), apresentam três estádios de

desenvolvimento dos estereótipos de género nas crianças: 1. até aos quatro anos aprendem características relacionadas com cada género; 2. até aos seis fazem associações indiretas relativas ao género; 3. a partir dessa idade conhecem associações pertinentes para o género oposto.

Durante o período do estágio e do estudo foi possível verificar que, de facto, as crianças já tinham aprendido características relacionadas com o género e que, constantemente, lhes faziam associações indiretas. Isto era observável através de simples brincadeiras nas quais, entre si, distribuíam papéis conforme o género ou através da escolha de jogos, considerando por exemplo que os carros seriam destinados aos rapazes enquanto o cabeleireiro seria destinado às raparigas.

Segundo a teoria psicanalítica e os estudos de Freud, as crianças imitam os seus progenitores do respetivo sexo, pretendendo ser como eles. Bandura, com a Teoria da Aprendizagem Social, refere que as crianças são moldadas pelo comportamento dos adultos por forma a assumirem um papel de género específico.

Depois de investigações realizadas para verificar os brinquedos fabricados para rapazes e raparigas e a escolha dos mesmos por parte dos adultos, em função do que consideram a adequação de género, concluiu-se que os brinquedos são marcados pelos simbolismos feminino e masculino, que são impostos pelos adultos às crianças, através dos brinquedos que lhes oferecem e do significado que lhes atribuem. Os brinquedos das raparigas relacionam-se com a aparência, o cuidar e a situações e competências domésticas, enquanto os dos rapazes são considerados competitivos e mais perigosos (Soares, 2012).

Com isto é possível verificar que os papéis de género, bem como

As formas de masculinidade e feminilidade da sociedade contemporânea resultam de um processo dinâmico e histórico, que necessita de ser constantemente criado ou recriado na vida social, em particular nas situações de interação social de indivíduos ou pequenos grupos (Soares, 2012, p. 116).

## **4.2. Estereótipos de género na Literatura para crianças**

A literatura para crianças transmite, através das suas histórias, representações de género, ainda que possa fazê-lo de forma implícita. Do mesmo modo que os adultos motivam as crianças a escolher determinados brinquedos e a ter determinados tipos de comportamentos, considerados mais apropriados ao seu sexo, irão proporcionar-lhes o acesso a livros e histórias que o considerem também.

É notório que, como defende Valente (2013, p.54), séculos atrás, entre o século XVIII e XIX, as figuras femininas dos contos eram dotadas de “beleza, elegância, doçura, passividade, obediência, recato, discrição, emotividade, vulnerabilidade, bondade, inocência, perícia na execução das tarefas domésticas”. Por outro lado, as figuras

masculinas representadas nos contos eram geralmente “guerreiros fortes e corajosos, competitivos, lutadores e racionais”.

Contudo, foram verificáveis as evoluções, desde o século XIX até ao presente. Exemplos disso são obras como *Alice no País das Maravilhas* de Lewis Carroll, *a Pipi das Meias Altas* de Astrid Lindgren, *A Princesa que Queria Ser Rei* de Sara Monteiro, *A Princesa que Bocejava a Toda a Hora* de Carmen Gil. Estas vieram balançar os modelos tradicionais e os comportamentos tradicionalmente adequados e desconstruir toda uma conduta associada ao género feminino.

Atualmente, os “novos contos de fadas” ensinam-nos que não há uma forma correta de ser homem ou mulher, que é permitido ter novas experiências, que as mulheres podem ser determinadas, decididas e trabalhadoras e que esse padrão não é somente masculino. Por outro lado, mostram-nos que os homens podem ajudar nas tarefas domésticas e que lhes é permitido ter falhas de coragem como a todo o ser humano (Vidal, 2008, p.155). Estas novas histórias vieram romper com padrões e estereótipos de género muito importantes para fazer ver às crianças que há todo um leque de oportunidades e opções e que, nem sempre, o caminho que indicam é o indicado e feliz para elas.

Foi nesta perspetiva de descodificar e romper estereótipos que escolhemos os livros a abordar durante o estudo. Começámos por abordar um livro que nos deixasse compreender quais os estereótipos de género preconcebidos pelas crianças. No segundo livro problematizámos situações quotidianas que sobrecarregavam a figura feminina e, de certa forma, enalteciam a figura masculina, para conseguirmos obter algum tipo de reação por parte das crianças. Na última obra, oferecemos-lhes um leque de vivências e de atividades sem, na maioria das vezes, as conferir a um género específico, mostrando-lhes que todas as tarefas, atividades e oportunidades são dignas de ambos os géneros.



## **CAPÍTULO III- ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO**



## Introdução

A presente investigação, como anteriormente fora referido, enquadra-se na Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar, que decorreu no período de setembro de 2016 a fevereiro de 2017.

A investigação considera-se uma tentativa de atribuição de respostas a determinado problema,

examinando as variáveis relevantes já selecionadas através de uma revisão de literatura, construindo uma hipótese plausível, criando um design de investigação para estudar o problema, recolhendo e analisando os dados apropriados e, então, extrair as conclusões acerca da relação entre as variáveis (Tuckman, 2000, p.5).

O problema sobre o qual decidimos debruçar-nos centra-se nos estereótipos de género presentes na literatura para crianças que poderão influenciar as suas concepções e os seus comportamentos enquanto atores sociais.

Neste capítulo iremos abordar teoricamente a investigação qualitativa, as técnicas e instrumentos de recolha de dados que permitiram a concretização da investigação. Considerámos pertinente que as técnicas e instrumentos para a recolha de dados fossem a observação direta e indireta, as notas de campo, os registos áudio e fotográfico e as entrevistas.

Desenvolvemos uma investigação-ação pois permite-nos intervir na reconstrução de uma realidade e produzir uma mudança (Máximo-Esteves, 2008).

A fase metodológica iniciou-se aquando o início da Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar, retirando-se ao longo de toda a prática notas de campo pertinentes à investigação. Inicialmente, foi realizada uma entrevista à educadora, que possibilitou um melhor e maior conhecimento acerca dos comportamentos e concepções do género feminino e masculino por parte das crianças do grupo. Ao longo das sessões e de toda a Prática Supervisionada foram retiradas notas de campo e realizaram-se registos áudio e fotográficos que permitem enriquecer e analisar mais pormenorizadamente os factos ocorridos.

## 1. Tipo de estudo

O estudo a que nos propusemos, desenvolvido entre setembro de 2016 e fevereiro de 2017, em situação de par pedagógico, insere-se no âmbito das investigações qualitativas. A metodologia qualitativa preocupa-se com o desenvolvimento do percurso investigativo, no decorrer da investigação, sendo a mais adequada para apurar opiniões e atitudes. Direciona-se para o desenvolvimento, para o processo e significados. Pretende obter dados descritivos mediante o contacto direto e interativo

do investigador com a situação em estudo. Nesta, “O ambiente natural é fonte direta para coleta de dados, interpretação de fenômenos e atribuição de significados” (Prodanov e Freitas, 2013, p.128).

O investigador introduz-se no mundo das pessoas que pretende estudar, tenta conhecê-las, dar-se a conhecer e ganhar a sua confiança, elaborando um registo escrito e sistemático de tudo aquilo que ouve e observa (Bogdan, 1994). A finalidade é identificar as questões sentidas pelas crianças e determinar os efeitos das atividades a que nos propusemos.

## 2. Questão-problema e objetivos do estudo

Como foi anteriormente referido, com esta investigação pretendeu-se compreender a influência da literatura na construção mental das crianças ao nível de representação de género e papéis sociais.

A questão-problema à qual nos propusemos responder foi: “A literatura para crianças propicia a construção de representações de género?”

Definimos três objetivos gerais, sendo eles:

- ✓ Identificar representações de géneros presentes na literatura para crianças;
- ✓ Analisar as conceções de género presentes nas crianças de educação pré-escolar;
- ✓ Promover a desconstrução de estereótipos de género nas crianças, com recurso à literatura.

Como cada livro-álbum abordava de forma diversa os estereótipos de género, considerámos necessário e essencial que a abordagem de cada livro tivesse objetivos específicos:

1.º - *Todos Fazemos Tudo*, de Madalena Matoso: associar ações do quotidiano aos diferentes géneros;

2.º - *O livro dos porquinhos*, de Anthony Browne: reconhecer a igualdade de géneros através da problematização dos comportamentos das personagens; desconstruir estereótipos de género referentes a tarefas domésticas;

3.º - *Quando eu for... grande*, de Maria Inês Almeida: identificar as conceções de género das crianças relacionadas com os seus desejos do que farão na idade adulta.



### 3. Opções metodológicas

A investigação seguiu o processo de planificação-ação-observação-reflexão.

Foram utilizadas diversas formas de registo, sendo essenciais a observação indireta e direta com a finalidade de encontrar pormenores importantes que venham refinar a investigação. A entrevista permitiu-nos conhecer mais detalhadamente o panorama do grupo relativamente ao tema a trabalhar e adequar as atividades às crianças. As notas de campo formaram um aglomerado essencial acerca de informações recolhidas durante as sessões e também acerca de comportamentos ou comentários espontâneos das crianças durante diversos momentos, alheios às sessões, ao longo da Prática.

#### 3.1. Participantes no estudo

Com a finalidade de concretizar o estudo em questão, seleccionámos um grupo de 6 crianças de cinco anos do Centro Infantil Guardado Moreira- Santa Casa da Misericórdia de Castelo Branco.

Destaca-se a importância da educadora cooperante ao longo de todo o processo, que sempre se disponibilizou a auxiliar com a sua experiência e profissionalismo.

As vinte e duas crianças participaram no estudo, sendo que nem todas estiveram presentes em todas as sessões. Apesar da participação de todas as crianças nas atividades, apenas seis fizeram parte da amostra, sendo estas três rapazes e três raparigas, escolhidos de forma aleatória.

O grupo contava com quatro crianças com Necessidades Educativas Especiais, duas das crianças revelavam dificuldades cognitivas e dificuldades na fala e outra, autista, tinha momentos de maior agitação nos quais não queria colaborar nas atividades. Com estas crianças houve um acompanhamento mais atento e cuidado e, por vezes, em parceria com a educadora de Ensino Especial.

Foram notórias as diferenças ao nível do desenvolvimento nas crianças do grupo, destacando-se algumas pela sua participação ativa, assertiva e pela sua capacidade de raciocínio e argumentação, enquanto algumas crianças se inibiram de fazer comentários, por timidez ou falta de atenção.

No grupo existiam crianças com um núcleo familiar desagregado por divórcio e pais ausentes. Para além de sentirmos algumas necessidades afetivas por parte de algumas dessas crianças, verificámos, no decorrer das sessões, reações mais participativas em alguns casos. Por exemplo, foi notório que as crianças com pais divorciados intervieram mais nas questões debatidas n’O *Livro dos Porquinhos*, referentes à distribuição das tarefas domésticas.

### 3.2. Observação

A observação é uma importante técnica de recolha de dados uma vez que permite o conhecimento direto dos acontecimentos em pleno contexto. Para uma observação correta e cuidada é importante focar-se nas questões formuladas para as quais se pretende obter resposta (Máximo-Esteves, 2008).

A observação permitiu uma interpretação de respostas e a deteção e apreensão de informação subentendida, tornando o estudo mais preciso. Exemplo disto foi, por exemplo, durante a primeira sessão de investigação, enquanto explorávamos a quinta das seis conjugações, quando um rapaz questionou com um ar intrigado o facto de na imagem aparecer uma senhora com uma prancha de surf. Embora a criança não tenha, posteriormente, oferecido qualquer explicação acerca do seu comentário, pudemos compreender que lhe foi, de certa forma, estranho tal acontecimento.

De modo global, a observação foi participante pois foi necessária uma intervenção ativa e diálogos com as crianças para a recolha e obtenção dos dados da amostra.

Durante a Prática Supervisionada, relativamente à questão dos estereótipos de género, na observação do grupo para conhecimento e ambientação, foi desde logo perceptível que algumas crianças possuíam estereótipos de género, nomeadamente em relação a jogos e atividades que consideravam ser somente para rapazes ou raparigas. Dando um exemplo concreto, na primeira semana da Prática Supervisionada, enquanto nos ambientávamos e tentávamos conhecer o grupo, na construção de um puzzle, um menino referiu que as meninas não podiam montá-lo porque era apenas para rapazes pois era das “Tartarugas Ninja”. Comentários como o anterior surgiram inúmeras vezes, nas mais diversas situações.

Relativamente ao contacto com a literatura, era bastante promovido pela educadora que todas as semanas, em parceria com as crianças, escolhia um livro novo para abordarem. As crianças apreciavam bastante a área/canto da leitura e, no tempo de exploração dos diversos cantos da sala, quando o da leitura não se encontrava ocupado, algum elemento adulto o dinamizava com algumas crianças. Também nestes momentos se detetaram estereótipos por parte das crianças, sendo que surgiam comentários defendendo que determinado livro não seria adequado a algum dos géneros devido, normalmente, ou à presença de princesas ou à sua dimensão aventureira.

### 3.3. Entrevista

A entrevista é uma técnica da investigação qualitativa muito importante pois permite conhecer o ponto de vista do outro, dentro de uma conversação orientada.

A entrevista à educadora cooperante foi essencial para um melhor conhecimento do grupo, compreensão da sua convivência com a literatura e das suas concepções e percepções e esclarecimento acerca dos estereótipos presentes no grupo relativamente ao género feminino e masculino e aos respetivos papéis e ações sociais. Foi elaborado um guião de entrevista (anexo G) e foram anotadas as respostas. A educadora demonstrou-se bastante recetiva, oferecendo ideias e auxílio para o projeto e demonstrou interesse pelo tema a abordar.

### **3.4. Debate e diálogo orientado**

O debate possibilita a organização de ideias por parte das crianças e amplia o seu conhecimento pois permite a sua reflexão sobre a matéria em questão e desenvolve a sua capacidade de argumentação.

O diálogo orientado ao longo das sessões foi uma mais valia para a investigação. Este valeu-se de um conjunto de questões previamente formuladas com o objetivo de conhecer e compreender os pontos de vista e as concepções das crianças acerca do tema a tratar.

Com estes procedimentos, a criança sente-se valorizada e parte integrante do grupo, aprendendo a valorizar os pontos de vista do outro, respeitar diferentes opiniões e questionar-se acerca do meio envolvente e dos problemas que dele surgem.

### **3.5. Notas de campo**

As notas de campo pretendem “registar um pedaço de vida que ali ocorre” (Máximo-Esteves, 2008, p.88). Incluem registos detalhados e material reflexivo como sentimentos ou ideias que surgem durante a observação. Segundo Máximo-Esteves, as notas de campo podem registar-se no momento em que ocorrem ou posteriormente, sendo necessário revê-las frequentemente para se elaborarem primeiras interpretações e salientar situações repetidas.

Durante toda a Prática Supervisionada foram registadas notas de campo sempre que aconteciam situações relacionadas com o estudo. Durante as sessões as notas foram tomadas durante e após, com a colaboração do meu par pedagógico. Tal foi necessário porque, enquanto observadora participante, atuando e interagindo com as crianças, se tornou difícil tomar notas detalhadas sobre todos os acontecimentos e referências do grupo. Nas notas foram registados diálogos, debates e críticas aos livros que as crianças manifestavam e às atividades realizadas. Quando analisadas permitiram-me refletir a respeito das reações e concepções das crianças sobre os assuntos debatidos e acerca dos aspetos mais e menos positivos ocorridos nas intervenções.

### 3.6. Registo áudio e fotográfico

O registo áudio exerceu um papel fundamental uma vez que permitiu analisar as sessões, a *posteriori*, de forma mais detalhada e atenciosa. O registo fotográfico fortaleceu o estudo, permitindo um maior enfoque e um enriquecimento ao estudo. Deste último processo ficou encarregue o meu par pedagógico que desempenhou um importante papel durante todo o processo.

Tais registos permitiram agir enquanto observador exterior, analisar detalhadamente os acontecimentos, as reações, os diálogos e debates com o grupo, possibilitando refletir melhor acerca dos mesmos e acerca dos aspetos positivos e negativos das sessões.

### 3.7. Sessões com o grupo

Inicialmente estipulámos três sessões, que seguiram um percurso lógico, partindo de uma linha geral para a mais específica. A primeira sessão permitiu compreender as conceções gerais das crianças acerca dos comportamentos dos homens e mulheres e das tarefas que cada um deve realizar. A segunda sessão apresentava inicialmente uma situação onde as tarefas domésticas eram destinadas ao elemento feminino e permitiu, posteriormente, verificar o género a que cada criança destinava as diferentes tarefas domésticas. A terceira sessão remeteu-nos para as tarefas e ações a que cada criança aspirava e as que considerava ou não adequadas a cada género.

Para cada sessão existia uma planificação (Anexo A, B e C), na qual estavam presentes os objetivos, os materiais e o planeamento detalhado de cada atividade.

A todas as semanas da Prática Supervisionada estava associado um tema diferente, pelo que foi necessário e fundamental relacionar as atividades com o tema em questão. Para tal, foi necessário realizar alinhamentos nas atividades para que a articulação fosse possível. A título de exemplo, tal acontece na planificação da segunda sessão, do dia 15 de dezembro de 2016, em que o tema geral era o Natal, portanto, o livro a abordar surge da “meia natalícia”.

### 3.8. Procedimentos e considerações éticas

Na realização de qualquer investigação, o investigador deve ter em conta e respeitar os princípios éticos por forma a não invadir a privacidade do outro.

Em 2009, nos Estados Unidos, foi instituído o *The Belmont Report* que veio salvaguardar os indivíduos perante as investigações. Impõe três princípios básicos de ética, sendo estes:

Respeito pelo outro- garantindo que cada indivíduo é tratado como um ser único e que deve ter a sua identidade protegida;

Beneficência- qualquer pessoa deve ver o seu bem-estar a ser garantido durante a investigação;

Justiça- princípio que assenta no tratamento igualitário.

Para assegurar o cumprimento das questões éticas, foi enviado um pedido de autorização para a realização do estudo à Diretora da Instituição (Anexo F) e foram salvaguardadas as identidades das crianças.

Por ser essencial o respeito e autenticidade do investigador na apresentação dos resultados, mesmo que não correspondam ao pretendido, os dados foram apresentados de forma verídica. Também de acordo com os princípios éticos básicos, foi de forma preocupada e atenta efetuada a integração das crianças com Necessidades Educativas Especiais.



## **CAPÍTULO IV- APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E TRATAMENTO DE DADOS**





Tal como fora referenciado anteriormente, pretendemos compreender a influência da literatura no pensamento das crianças, nomeadamente na representação de géneros e papéis sociais.

Neste capítulo apresentamos, analisamos e tratamos os dados recolhidos ao longo da Prática Supervisionada em Educação Pré-escolar com um grupo de crianças de cinco anos. Inicialmente, são explicadas as sessões de implementação, segue-se a análise das notas de campo recolhidas, da informação obtida através da observação participante, do registo áudio e dos registos feitos pelas crianças.

## 1. Grupo de amostra de crianças

As atividades apresentadas foram realizadas por todas as crianças, contudo, serão maioritariamente analisadas as respostas de uma amostra de seis crianças, sendo três do sexo feminino e outras três do sexo masculino (tabela 26).

**Tabela 26** - Grupo da amostra

Meninas			Meninos		
D.	I.	L.	M.	P.	T.

Durante a análise e tratamento dos dados, sempre que forem referidas as iniciais apresentadas na tabela 26, são referentes às crianças da amostra.

## 2. Sessões de intervenção

Inicialmente, delineámos uma linha lógica que se centrou na apresentação de três livros que permitissem abordagens distintas referentes à temática de género, partindo de uma perspetiva mais geral para uma mais específica. Na tabela 27 apresentam-se os dias das sessões, os livros apresentados e as atividades respetivas:

Tabela 27 - Sessões de Investigação

Números das semanas/ Dias	Livros	Atividades
<b>Semana 7</b>  14 de novembro de 2016	<i>Todos Fazemos Tudo</i> , de Madalena Matoso	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ História <i>Todos Fazemos Tudo</i>;</li> <li>➤ Abordagem apenas de imagem: Seleção de duas conjugações de pessoas;</li> <li>➤ Criação de personagem.</li> </ul>
<b>Semana 11</b>  15 de dezembro de 2016	<i>O livro dos Porquinhos</i> , de Anthony Browne	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Leitura e exploração d'O livro dos Porquinhos;</li> <li>➤ Debate sobre o livro;</li> <li>➤ Atividade de associação de tarefas.</li> </ul>
<b>Semana 15</b>  2 de fevereiro de 2017	<i>Quando eu for... grande</i> , de Inês Almeida e ilustração de Sebastião Peixoto	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Proposta: “quando eu for grande gostava de...”;</li> <li>➤ Observação de sete ilustrações do livro;</li> <li>➤ Leitura e exploração do livro;</li> <li>➤ Atividade de consciência sintática.</li> </ul>

O primeiro livro, *Todos Fazemos Tudo*, de Madalena Matoso, tem apenas imagens e funciona como um jogo, com as folhas divididas ao meio, exibindo diversas personagens na parte superior e ações na parte inferior, as quais podem ser conjugadas de múltiplas formas. É permitida à criança a articulação de diversas conjugações onde coloca a personagem desejada a realizar determinada ação, o que nos permite verificar as conceções que essa mesma criança apresenta relativamente ao género feminino e masculino, se for uma escolha sua, ou permite colocar perante a criança situações inesperadas, se cada parte for folheada ao acaso.

O segundo livro, *O livro dos Porquinhos*, de Anthony Browne, coloca-nos perante o quotidiano de uma família de quatro elementos, sendo estes o Sr. e Sra. Porcino e os dois filhos, Miguel e Pedro. Nesta história, as tarefas domésticas são incumbidas à

figura feminina/materna, não havendo qualquer tipo de ajuda ou responsabilidade por parte de qualquer outro elemento da família.

O terceiro livro, *Quando eu for... grande*, de Maria Inês Almeida e ilustração de Sebastião Peixoto, apresenta uma lista de situações e possibilidades que retratam as ambições das crianças para a idade adulta. Neste livro existem duas personagens que, na maioria dos casos, não são identificáveis como sendo femininas ou masculinas, remetendo para a igualdade de oportunidades para homens e mulheres.

Nos próximos subcapítulos apresentam-se de forma detalhada as atividades desenvolvidas para cada livro. Estas tinham como finalidade a compreensão das concepções das crianças referentes aos géneros feminino e masculino e a forma como a literatura é ou não relevante para a construção ou desconstrução de estereótipos.

## 2.1. *Todos Fazemos Tudo*, de Madalena Matoso

A primeira intervenção aconteceu no dia 14 de novembro de 2016 (anexo A), com a exploração do livro *Todos Fazemos Tudo*, de Madalena Matoso.

Apesar do número total de crianças do grupo ser vinte e dois, contámos com a presença de apenas dezanove crianças. Nesta fase, vamos apresentar dados globais da turma e não apenas as respostas dadas pelas 6 crianças da amostra.

A nossa intervenção teve como foco principal a figura feminina e masculina e as tarefas que a cada uma se associa. Para recolha das concepções das crianças tivemos como base o diálogo sobre as ilustrações do livro, a escolha das situações/tarefas para homens e mulheres e a criação de personagens por parte das crianças.

Após a conclusão da rotina diária, as crianças sentaram-se para iniciarmos o momento da história. Focámo-nos no título *Todos Fazemos Tudo* e na ilustração da capa (Figura 35) para que as crianças pudessem antecipar o conteúdo a abordar e antever episódios, com o objetivo de manter as crianças ativas na participação e interessadas.



Figura 35 - Capa do livro *Todos Fazemos Tudo*, de Madalena Matoso

No diálogo inicial relativamente ao título, a criança D. afirmou que nem todas as pessoas fazem tudo pois “algumas pessoas não conseguem fazer algumas coisas”, referindo que havia coisas que os meninos não sabiam fazer e outras que as meninas não conseguiam, sem entrar em detalhes.

Seguimos posteriormente para a exploração do livro e, uma vez que tinha seis conjugações de imagens (Figura 36) previamente definidas, observámo-las e debatemo-las em grupo.



**Figura 36-** Seis imagens das conjugações apresentadas às crianças

À medida que fomos explorando as imagens, fui colocando perguntas anteriormente estabelecidas:

1. O que pensam destas imagens?
2. São divertidas, interessantes, estranhas, ... porquê?
3. Conhecem alguém que faça estas coisas?
4. Gostavam de fazer coisas destas? Porquê?
5. Acharam algo diferente neste livro? O quê? Qual a razão?

As ideias e opiniões das crianças foram registadas em áudio e em papel pelo meu par pedagógico.

A imagem um, com uma mulher a esculpir, não gerou comentários significativos. Na segunda figura, onde aparecem uma criança a jogar futebol com um senhor, todos os rapazes da turma referiram que gostavam de praticar a mesma atividade enquanto o total de raparigas rejeitou tal prática. Na terceira ilustração, na qual surge um homem a estender roupa, a maioria das crianças referiu que as mães é que realizavam tal tarefa.

A quarta imagem, que mostra um homem a cuidar de uma criança. O J. afirmou que “parece um ladrão porque tem cara de ladrão.” Quando questionámos a razão desta interpretação, declarou ser “porque é escuro e tem barba”. A grande maioria não gostava da personagem devido ao seu tom de pele. Perguntamos-lhes depois se consideravam a ação realizada pelo senhor boa ou má, concordando todos ser boa por estar a ajudar uma criança. Referimos então que havia pessoas com diferentes cores de pele assim como pessoas com diferentes gostos. A partir deste momento as crianças concordaram que a personagem podia não ser má já que estava a realizar uma boa ação, contudo, o tom de pele continuou a deixá-las desconfortáveis. Nesta imagem, as crianças não demonstraram ter preferência pela figura feminina ou masculina, sendo-lhes indiferente ser uma ou outra figura a realizar a ação.

Na imagem cinco, onde surge uma mulher com uma prancha de surf, o J. questionou, com ar intrigado “uma senhora?”. Quando lhe perguntámos se achava que não deveria ser uma senhora naquela situação, ficou pensativo e não respondeu. Implicitamente a criança demonstrou a sua insatisfação por observar uma mulher com uma prancha de surf. A D. exclamou “também parece um ladrão. Tem a cara toda preta”.

A imagem seis, com um homem a costurar, não gerou reações por parte das crianças nem comentários, sendo que teve de ser explicado a algumas crianças em que consistia a ação de costurar pois muitas delas desconheciam.

Em jeito de conclusão, com a primeira atividade conseguimos compreender que ações como jogar futebol são unanimemente associadas aos rapazes, sendo que nenhuma das raparigas do grupo a aprecia. Por outro lado, tarefas como estender a roupa são associadas à figura feminina.

Em seguida, dividimos as crianças em grupos de três, nomeadamente a amostra de três raparigas num grupo (Figura 37) e a amostra de três rapazes noutra, para que pudessem explorar individualmente o livro e para que pudssemos conversar sobre ele.



**Figura 37** - Criança a explorar o livro

Enquanto um grupo vinha realizar a atividade, as outras crianças encontravam-se distribuídas pelos diferentes cantos da sala (cozinha, garagem, cabeleireiro, leitura e jogos) para que não ficassem sentadas à espera para a realizar. Assim que um grupo terminava a atividade, trocava de lugar com outro que estivesse num dos cantos.

Relativamente à atividade que apresentamos em seguida, apenas serão analisadas as respostas das seis crianças da amostra.

Iniciámos a atividade com o grupo feminino da amostra, que teve oportunidade de folhear o livro, seguindo-se a amostra masculina e, posteriormente, as restantes crianças da sala, igualmente em grupos de três, escolhidos aleatoriamente. Neste momento as questões anteriormente lançadas (1. O que pensam destas imagens? 2. São divertidas, interessantes, estranhas, ... porquê? 3. Conhecem alguém que faça estas coisas? 4. Gostavam de fazer coisas destas? Porquê? 5. Acharam algo diferente neste livro? O quê? Qual a razão?) foram repetidas uma vez que as crianças estavam organizadas num grupo mais pequeno e estavam agora na posse do livro. As três raparigas quando consideravam uma imagem estranha remetiam para a cor de pele das personagens, geralmente, quando era mais escura.

**Tabela 28** - Respostas das 6 crianças da amostra às questões iniciais

	<b>Meninas</b>			<b>Meninos</b>		
	<b>D.</b>	<b>I.</b>	<b>L.</b>	<b>M.</b>	<b>P.</b>	<b>T.</b>
<b>Questão 1</b>	São muitas imagens	Não respondeu	São bonitas	Eu gosto das imagens	Gosto	São bonitas
<b>Questão 2</b>	Divertidas Não justificou	Divertidas Não justificou	Divertidas Não justificou	Divertidas Não justificou	Divertidas Não justificou	Divertidas Não justificou

<b>Questão 3</b>	A mãe	Não respondeu	Sim Não explicou que pessoas	Sim Não explicou que pessoas	Sim Não explicou que pessoas	Sim Não explicou que pessoas
<b>Questão 4</b>	Sim	Sim	Sim	Sim Não justificou	Sim Não justificou	Sim Porque são engraçadas
<b>Questão 5</b>	Não	Não	Sim As cores das pessoas (de pele)	Não	Não	Não

Quando lançadas as questões (Tabela 28), as crianças não desenvolveram as suas respostas, ainda que tenham sido colocados exemplos por parte da investigadora. Durante a exploração do livro registaram-se opiniões e concepções das crianças em pequenos grupos de três.

Na imagem de um homem a cozinhar, a L. referiu que o seu pai “não faz papas”. A I. achou que assim não estava bem e mudou a personagem para uma mulher. Nesse momento, todas concordaram porque, segundo a L. “quem faz a comida é a mãe”. Quando colocámos a imagem de um homem a conduzir um trator a I. não concordou, colocando uma senhora a protagonizar a ação. Num outro caso, a I. rejeitou colocar uma mulher a cuidar de plantas, justificando não gostar do tom de pele mais escuro e a D., na imagem da mulher com a prancha de surf afirmou não gostar pelo mesmo motivo, trocando por uma mulher de pele clara. A L. afirma que as senhoras “não são mágicas. Mágicos são os senhores”.

A amostra dos três rapazes considerou que a ação de jogar futebol tinha de estar associada a personagens masculinas porque, segundo o M. “não pode ser uma menina a jogar porque são os pais que jogam com os filhos”, acrescentando que “um homem não pode regar flores e uma mulher não pode tocar guitarra”. Na imagem de uma senhora a tocar guitarra, o M. e o P. disseram que “as mulheres não sabem tocar guitarra”. O M. diz que gosta de tocar guitarra e de fazer bolos.

Portanto, as raparigas associaram ao seu género ações como cozinhar e conduzir um trator enquanto os rapazes associaram ao seu género ações como jogar futebol e tocar guitarra.

Todas as crianças gostaram do livro por lhes permitir realizar diferentes conjugações de imagens e situações. No caso das raparigas, a estranheza que revelaram em relação às ações das personagens foi justificada algumas vezes mais por preconceitos étnicos do que por questões de género (remetendo para o tom de pele das personagens), mas quatro das respostas apontam para estereótipos sobre os papéis



sociais da mulher e do homem (o pai “não faz papas” e as duas outras meninas concordam; “Mágicos são senhores”). No entanto, também, no caso dos rapazes, as respostas remetem para o facto da mulher ou o homem não saberem ou não poderem realizar tal ação, dando exemplos refletidos no seu quotidiano, como quando o M. referiu que “não pode ser uma menina a jogar porque são os pais que jogam com os filhos”.

Passámos para a atividade de duas conjugações de imagens que tinha como objetivo verificar as tarefas e ações que as crianças associavam aos homens e às mulheres. Esta atividade seguiu a linha de organização da atividade anterior, sendo iniciada pelas crianças da amostra, em trios. Para a concretização, apresentámos doze opções de personagens (Figura 38) e doze ações (Figura 39) para que, depois de observar, cada criança individualmente, colasse numa folha uma personagem masculina a realizar uma ação e noutra folha uma personagem feminina a realizar uma ação, fazendo a associação de tarefas a cada género.



Figura 38 - Doze opções de personagens para as conjugações








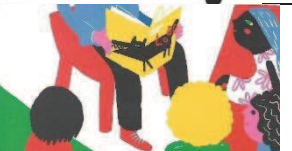



Figura 39 - Doze opções de ações para as conjugações




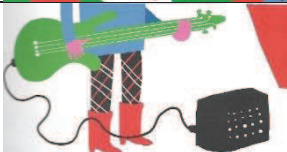




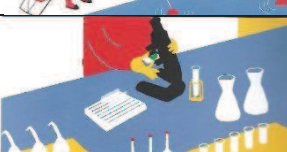

Desta vez, analisámos as respostas de todo o grupo de 19 crianças, nas tabelas 29 e 30, tendo em conta as ações que escolheram para cada género, sendo os resultados os seguintes:

**Tabela 29-** Associações das ações à figura feminina por parte das 19 crianças

<b>Ações associadas a mulheres</b>		<b>Número de escolhas</b>
Cuidar de animal		5
Tratar de flores		4
Mágico		3
Passear carrinho de bebé		2
Cientista		2
Tocar guitarra		2
Compras (alimentação)		1
Ler para crianças		0
Conduzir trator		0

Pescar com criança		0
Ajudar pessoa com cadeira de rodas		0

Tabela 30 - Associações das ações à figura masculina por parte das 19 crianças

<b>Ações associadas a homens</b>		<b>Número de escolhas</b>
Ler para crianças		3
Tocar guitarra		3
Compras (alimentação)		3
Conduzir trator		2
Cuidar de animal		2
Pescar com criança		2
Cientista		1
Ajudar pessoa com cadeira de rodas		1

Mágico		1
Tratar de flores		1
Passear carrinho de bebé		0









Analisando as tabelas 29 e 30, num panorama geral, a situação maioritariamente associada às mulheres foi a de cuidar de animais. Com quatro associações encontra-se a situação de tratar de flores e com três, o papel de mágicas. Com duas associações à mulher, o grupo considerou as situações de passear carrinho de bebé, ser cientista e tocar guitarra. Apenas com uma associação apresenta-se a tarefa de realizar compras e, sem quaisquer associações, as situações de realizar leituras para crianças, conduzir trator, pescar com uma criança e ajudar uma pessoa com cadeira de rodas.





Por outro lado, aos homens foram associadas em maior número as tarefas de ler para crianças, tocar guitarra e realizar compras, seguindo-se com duas associações, as tarefas de conduzir trator, cuidar de animal e pescar com uma criança. Com apenas uma associação, encontram-se as tarefas de cientista, de ajudar pessoa numa cadeira de rodas, de mágico e tratar de flores. Sem associação surge a situação de passear carrinho de bebé.

Verificámos que houve quatro situações escolhidas que nenhuma criança associou à mulher: ler para crianças, conduzir um trator, pescar com uma criança e ajudar uma pessoa com cadeira de rodas. Por outro lado, houve apenas uma situação que não obteve associação ao homem: passear carrinho de bebé. Podemos concluir que o grupo apontou ao homem uma maior versatilidade do que à mulher, uma vez que o associou a um leque mais abrangente de tarefas a realizar.

Atentando somente nas escolhas da amostra (Tabela 31), surgiram os seguintes resultados:

**Tabela 31** - Associações, por parte das crianças da amostra, ao homem e à mulher

		<b>Mulher</b>	<b>Homem</b>
<b>Meninas</b>	<b>D.</b>	Tratar de flores 	Cuidar de animal 
	<b>I.</b>	Tocar guitarra 	Fazer compras 
	<b>L.</b>	Passear carrinho de bebé 	Mágico 
<b>Meninos</b>	<b>M.</b>	Tratar de flores 	Tocar guitarra 

	<b>P.</b>	<b>Cientista</b> 	<b>Contar histórias a crianças</b> 
	<b>T.</b>	<b>Fazer compras</b> 	<b>Cuidar de animais</b> 

Foi notório, segundo os dados da tabela 31, que tanto meninas como meninos conferiram a tarefa de tratar de flores às mulheres (2) e de cuidar de animais aos homens (2). Por outro lado, tocar guitarra foi associado às mulheres e aos homens, bem como a tarefa de fazer compras.

Cruzando a informação retirada da presente atividade com a informação recolhida no primeiro momento de exploração do livro, podemos verificar que se mantém o facto de as raparigas excluírem as personagens de pele escura pois apenas os rapazes (dois) escolheram personagens com tal característica. Assim, é reforçado o preconceito por parte das meninas e o estereótipo racial que nelas se encontra incutido.

A terceira e última atividade, de criação de personagens (Figura 40), seguiu a ordem de participação com os mesmos grupos de três elementos criados para a atividade anterior. Esta atividade passou-se numa parte da sala que se encontrava livre, onde se colocaram diversos objetos como: skate, perucas, chapéus, bonés, cartola, varinha, cartas, pulseiras, cesta, fruta, bolas de futebol, malas de senhora, boneco, homem aranha, tartaruga ninja, carros, avental, tábua de engomar, vassoura, pá, ferro de engomar, carro de passear boneco, flores e livros.



**Figura 40-** Espaço e objetos para a atividade de criação de personagens

Numa primeira fase, deixou-se que as crianças do grupo experimentassem e explorassem todos os objetos que tinham à sua disposição. Numa segunda fase pediu-se-lhes que recordassem as imagens do livro e que, recorrendo a elas ou aos seus gostos pessoais e imaginação, utilizando como recurso os objetos que tinham presentes, criassem uma personagem que gostassem de ser. Os resultados obtidos nesta atividade com as crianças da amostra apresentam-se na tabela 32:

**Tabela 32 -** Personagens criadas pelas seis crianças da amostra

	<b>Crianças</b>	<b>Personagem escolhida</b>
<b>Meninas</b>	D.	Mágica
	I.	Senhora a arrumar a casa
	L.	Mãe
<b>Meninos</b>	M.	Mágico
	P.	Jogador de Futebol
	T.	Jogador de Futebol

Neste caso, dois meninos escolheram a atividade de jogadores de futebol e um escolheu ser mágico; em relação às meninas, duas escolheram personagens femininas, ligadas à atividade doméstica ou à figura maternal e uma escolheu ser mágica. Portanto, houve uma coincidência entre a escolha de um dos rapazes e uma das raparigas, mas as duas outras crianças do género masculino e as duas do género feminino fizeram opções muito diferentes. Foi possível verificar que as escolhas das raparigas



remeteram, maioritariamente, para o papel maternal e cuidador do lar, enquanto nos rapazes nada de similar sucedeu. Isto revelou um estereótipo associado ao papel feminino que deve assegurar as tarefas do lar e cuidar das crianças, e ao papel masculino que remete para o sucesso e a fama que normalmente se associa ao mundo futebolístico.

Durante o decorrer da atividade, o M. referiu que o skate era somente para ser utilizado pelos meninos, no entanto não conseguiu explicar porquê e o T. foi o único menino que experimentou as malas de senhora, sendo estas ignoradas pelos outros meninos. Concluímos que, no primeiro caso, houve o assumir de um estereótipo de género mas, por outro lado, no segundo caso houve uma desconstrução de um estereótipo pois o menino utilizou as malas de senhora que normalmente são associadas ao feminino.

## **2.2. O livro dos Porquinhos, de Anthony Browne**

A segunda intervenção aconteceu no dia 15 de dezembro de 2016 e contou com a presença de 17 crianças.

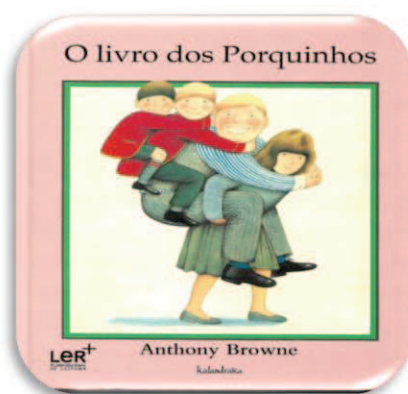
Nesta sessão explorámos *O livro dos Porquinhos*, de Anthony Browne (Figura 41). Este livro mostra-nos o quotidiano de uma família de quatro elementos, o Sr. e a Sra. Porcino e os seus filhos, Miguel e Pedro. São-nos apresentados episódios nos quais todas as tarefas domésticas são atribuídas ao elemento materno, que acaba por carregar toda a família e todos os afazeres caseiros às costas. Um dia, cansada de ser ignorada e explorada pelo seu marido e filhos sai de casa, deixando-a ao encargo dos elementos masculinos. À medida que a sujidade se acumula em casa, as personagens e elementos da casa como o papel de parede, as manzeiras da porta ou o telefone vão assumindo a forma de porcos, refletindo os comportamentos das personagens e fornecendo à história um sentido metafórico e humorístico. No final, todos os membros da família passam a valorizar a mãe por saberem o quanto custa realizar todas as tarefas. A mãe regressa e todos os membros da família se unem e se entreadjudam para realizar as tarefas domésticas.

Neste livro, a mãe assume um papel de cuidado e responsabilidade para com toda a família, enquanto esta a desvaloriza. Simbolicamente, o rosto da mãe aparece frequentemente desfocado ou de perfil, representando alguma desvalorização da sua identidade, e só no final o seu rosto surge de frente e com traços nítidos.

À semelhança do livro anterior, este apresenta-nos tarefas e ações, contudo, estas são tarefas domésticas e estão firmemente associadas a um género específico, o feminino. A exploração deste livro pretendeu provocar reações nas crianças, apresentando-lhe situações vividas no seu quotidiano. Esta abordagem permitiu também a desconstrução de estereótipos na medida em que, no final da história, tanto os elementos femininos como os masculinos realizam todo o tipo de tarefas.

A planificação para a sessão (anexo B) conta, à semelhança da anterior, com três atividades, sendo estas a leitura e exploração do livro, o debate e a associação de tarefas aos diferentes géneros.

O dia da implementação iniciou-se com a rotina diária e, de seguida, sentámo-nos para explorarmos o livro. Numa primeira fase, explorámos e discutimos o título do livro e observámos a capa para discutirmos o assunto da história.



**Figura 41** - Capa d' *O livros dos Porquinhos*, de Anthony Browne

Neste momento a D. referiu “estão todos às cavalitas da mãe. Devia ser às cavalitas do pai porque a mãe tem as cavalitas cansadas” e, defendeu que, “o pai é que devia levar todos às cavalitas porque o pai é o maior e o mais forte”. Aqui foi notório que a criança conferiu ao género masculino maior força e virilidade mas também foi sensível ao cansaço que a figura materna poderia sentir.

Continuámos a exploração do livro e, logo na primeira página, na qual se encontram somente o pai e os filhos, o A. refere que a mãe não se encontra junto da família porque está cansada e o J. defende que a mesma está a preparar o jantar. Durante as páginas iniciais, até ser lido que a mãe ia trabalhar, as crianças assumiram que a mãe ficava em casa a realizar as tarefas enquanto os filhos iam para a escola e o marido para o trabalho. Isto foi verificável por comentários como “o pai vai trabalhar, os filhos vão para a escola e a mãe faz o jantar”.

Na abordagem deste livro conjugámos a análise das imagens com a leitura do texto. Enquanto íamos lendo e observando as ilustrações (presentes no Anexo B), as crianças faziam referências a acontecimentos do seu quotidiano referentes ao tema das tarefas domésticas, como a L. que afirmou que ajudava a mãe a aspirar o chão e o A. que disse que arrumava o seu quarto.

Quando referi a frase do livro: “Quando o pai chegava do seu importantíssimo trabalho”, questionei se o trabalho da mãe não seria importante, e o A. ficou muito indignado e revoltado e respondeu: “Então se é importante porque é que eles não ajudam!?”. Tal comportamento revelou que a criança não concordou com o facto dos elementos masculinos não auxiliarem a mãe nas tarefas domésticas.



Expressões como a anterior e como a da D. de que “deviam todos ajudar para ser uma equipa.”, provaram que o livro estava a provocar reações críticas por parte das crianças, levando-as a ponderar sobre as diversas situações e a compreender a importância de todos contribuírem para as tarefas e para um bem estar comum, levando à desconstrução de estereótipos.

Na ilustração em que a cozinha está desarrumada, perguntei às crianças se achavam que os meninos e o pai iam arrumá-la, ao que o T. respondeu que não porque tinha de ser a mãe a fazer essas tarefas. No episódio em que a mãe regressa a casa o T. refere que agora todos têm de ajudar. Com tais comentários verificámos que a história fez com que a criança repensasse e mudasse a sua perspetiva e opinião.

Durante esta atividade foi notório que as crianças reviram as suas famílias e pessoas do seu meio mais próximo no livro, por isso mesmo algumas se indignaram e referiram exemplos experienciados por elas, como quando a L. se dirigiu à investigadora, dizendo: “Rita, eu também ajudo a minha mãe a aspirar o chão”.

Ainda no decorrer desta mesma atividade, foi lançado um conjunto de questões:

1. Quem faz estas tarefas na vossa casa?
2. Porque deixa a mãe um bilhete a dizer ao pai e aos filhos “Vocês são uns porcos.”?
3. Acham bem que seja a mãe a realizar todas aquelas tarefas sozinha?
4. O que pensam de nem o pai nem os filhos saberem/ conseguirem realizar nenhuma tarefa doméstica?
5. E depois, quando o pai e os filhos estiveram a fazer as tarefas, o que andou a mãe a fazer para ter a cara suja?

As questões foram colocadas a todo o grupo, pelo que surgem respostas de crianças para além das da amostra. À questão número um, de um modo geral, as crianças do grupo referiram ser a mãe a realizar a maioria das tarefas. Na resposta à questão número dois, a L. explica porque “eles não sabiam fazer nada!”. A número três e quatro foram respondidas quando as crianças se manifestaram contra o facto de a figura materna ter de assegurar todas as tarefas. Quanto à questão número cinco, a maioria das crianças do grupo referiu que a mãe devia estar a cozinhar ou a limpar o pó, ficando muitas delas surpresas quando a mãe apareceu a arranjar o carro, sendo que o J., o T., a D e o J. afirmam que são os pais que arranjam os carros e não as mães.

No final da exploração da história realizámos um pequeno debate sobre a mesma e foi notório que as crianças estavam descontentes com o facto de ser somente a mãe a realizar todas as tarefas, considerando que era uma situação má para ela, apesar da reação referida anteriormente em relação à pergunta número cinco. Com esta situação houve uma criança que referiu que “a partir de hoje vou sempre ajudar a minha mãe a fazer as coisas”.

Considero que as crianças compreenderam que é importante haver a ajuda de todos para que as tarefas não se tornem tão cansativas e ficaram apreensivas com a situação

da mãe a arranjar o carro. No primeiro caso, houve uma desconstrução de estereótipo, o que não foi conseguido no segundo caso, contudo, a situação deixou as crianças a ponderar a questão.

Como terceira e última atividade surgiu a associação de tarefas. Todas as crianças da sala realizaram a atividade, contudo, somente iremos focar-nos nos resultados das seis crianças da amostra. Para realização da mesma propusemos, à semelhança da primeira sessão, a criação de grupos de três. A atividade foi primeiramente realizada pelo grupo da amostra das raparigas, o grupo da amostra dos rapazes, seguindo os restantes grupos.

Antes de iniciar a nova atividade propriamente dita, deu-se a oportunidade para as crianças, em grupo, explorarem o livro. Realizámos um conjunto de oito questões para podermos compreender as conceções das crianças da amostra. As questões foram:

1. O que pensas sobre a imagem do pai e dos meninos a descansar no sofá enquanto a mãe trabalha?
2. Para que a mãe voltasse para casa, que atitudes mudaram os porquinhos?
3. Por que razão a cara da mãe só aparece no final do livro?
4. No início era bem tratada e considerada importante pela sua família?
5. No final, como achas que se sente a mãe? E porquê?
6. O que mudarias em algumas imagens do livro?
7. Que desenhos farias no livro de forma a que toda a família participasse nas mesmas atividades?
8. Pensas que os homens e as mulheres fazem as mesmas tarefas em casa, ou acontece como na história?

A situação referida na questão número um desagradou a todas as crianças, que consideraram que todos deviam trabalhar e “a mãe ficava contente”, como reforçou a D.

Na questão dois, todas as crianças consideraram que a principal mudança foi o facto de todos começarem a ajudar na realização das tarefas, referindo a D. que os elementos masculinos “aprenderam a lição”.

As questões três e quatro foram associadas e colocadas juntas, de forma a ajudar no raciocínio das crianças. Na resposta à questão três as crianças iam rever as ilustrações nas quais encontravam retratos parciais da mãe, tentando desmistificar o porquê de a imagem não ser nítida, sem chegar a nenhuma conclusão. Como o objetivo era as crianças compreenderem que a mãe não era valorizada e por isso a sua imagem não era clara e nítida, optámos por no momento da intervenção juntar as questões para facilitar o raciocínio e a compreensão das crianças. Com esta opção, os rapazes acabaram por justificar que “no início a cara da mãe estava escura” e que “não era bem tratada”. As raparigas elaboraram um pouco mais as suas respostas, referindo que no

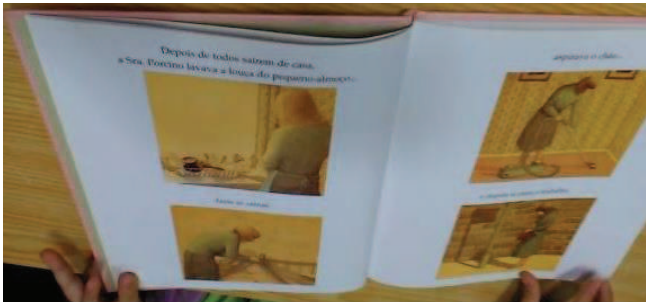

final a mãe já era importante, o que não acontecia no início pois “eles não eram amigos dela” por não a ajudarem. As raparigas compreenderam com mais facilidade que a imagem da mãe só aparece clara no final porque nessa altura passa a ser valorizada pela sua família.

Em resposta à questão cinco, todas as crianças referiram que a mãe no final estava contente, como por exemplo, o P. referiu que “ela estava triste porque estava tudo sujo mas depois ficou contente porque a ajudaram”.

A questão seis, sobre o que mudariam no livro, os rapazes responderam afirmando que não mudariam nada.

As raparigas mudariam diversas coisas, como tal, apresentamos tabelas que mostram as opções de mudança das três meninas da amostra. Por exemplo, a D. incluía a figura masculina nas tarefas domésticas, como quando afirmou que “fazia tudo com os dois pais”. Seguem-se as imagens acerca das ilustrações que a D. mudaria na tabela 33.

**Tabela 33** - Ilustrações que a D. mudaria no livro

Imagens mudadas pela D.	Justificação
	“fazia tudo com os pais”
	. “o gato para o chão”

	<p>“mandava o fato para o armário porque não gosto dele”</p>
	<p>“mudava para pessoas em vez de porcos”</p>
	<p>“dava banho e limpava o chão”</p>




A I. apenas mudava uma imagem, como verificamos na tabela 34, devido ao tom de pele, não referindo nenhuma questão de género.

Tabela 34 - Ilustração que a I. mudaria no livro

Imagem mudada pela I.	Justificação
	<p>“tem a cara vermelha e eu não gosto”</p>

As ilustrações que a L. mudaria são apresentadas na tabela 35.

**Tabela 35** - Ilustrações que a L. mudaria no livro

Imagens mudadas pela L.	Justificação
	<p>“Punha a mãe”</p>
	<p>“eles estão a dizer para a mãe trazer o lanche. Mudava a mãe para outra casa”.</p>
	<p>“o pai devia ajudar a mãe a fazer o comer”.</p>
	<p>“aqui ele (pai) também devia ir ajudar e ficavam só os filhos no sofá. E o gato devia ir para o chão”.</p>

Os rapazes, na pergunta sete, disseram que não realizariam qualquer desenho. Das raparigas, somente a D. faria um desenho de toda a família a lavar a loiça, enquanto as outras raparigas não sabiam que desenho fazer. As crianças revelaram, assim, alguma dificuldade em imaginar situações diferentes e em criarem elas próprias representações das suas ideias. Esta dificuldade poderá resultar também da



competência para a representação figurativa estar ainda pouco desenvolvida nesta faixa etária e não só da dimensão imaginativa.

A última questão teve respostas diversas. Quanto aos rapazes, o M. afirmou que as tarefas em casa “fazem os dois (pai e mãe)”, o P. declarou que fazem “eu e a mãe. O pai fica no sofá a ver televisão”, enquanto o T. afirmou que “a mãe trabalha sozinha”. As raparigas afirmaram que os homens e as mulheres não realizam as mesmas tarefas, contudo, apenas a D. referiu que “a mãe faz tudo”. Nesta fase da atividade, as crianças, apesar de alguma indignação perante o excesso de trabalho da figura feminina que é representado na história, continuam a revelar uma aceitação passiva do papel da mulher com a responsabilidade das tarefas domésticas.

Passámos, depois, para a atividade de associação de tarefas. Nesta atividade foram apresentadas três caixas vazias com personagens coladas: uma caixa associada a um homem, uma caixa associada a uma mulher e uma caixa mútua, associada a um homem e uma mulher. Eram apresentados cartões com tarefas como: cozinhar, arrumar a cama, aspirar o chão, estender a roupa, lavar a roupa, engomar a roupa, trocar lâmpada, reparar torneira, sentar no sofá, cuidar de criança, ver televisão, gerir contas e lavar carro.

Por grupo, explicámos às crianças que os cartões representavam as tarefas (Figura 42) realizadas diariamente e que as caixas com as personagens (Figura 43) serviam para colocar os cartões conforme a associação que fizessem das tarefas ao homem, à mulher ou a ambos (Figura 44).



Figura 42 - Cartões com tarefas para associar



**Figura 43** - Três caixas com as personagens para associar



**Figura 44-** Meninos da amostra a realizar associações de tarefas

Os resultados que obtivemos por parte da amostra apresentam-se na tabela 36:

**Tabela 36** - Associações de tarefas por parte das seis crianças da amostra

		<b>Mulher</b>	<b>Homem</b>	<b>Ambos</b>
<b>Meninas</b>	<b>D</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Arranjar torneira</li> <li>- Aspirar</li> <li>- Engomar</li> <li>- Fazer a cama</li> <li>- Lavar a roupa</li> <li>- Passear bebé</li> <li>- Trocar lâmpada</li> <li>- Varrer</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Descansar no sofá</li> <li>- Gerir dinheiro</li> <li>- Lavar o carro</li> <li>- Ver televisão</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estender a roupa</li> <li>- Cozinhar</li> </ul>
	<b>I.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aspirar</li> <li>- Cozinhar</li> <li>- Engomar</li> <li>- Estender a roupa</li> <li>- Lavar a roupa</li> <li>- Passear bebé</li> <li>- Varrer</li> <li>- Ver televisão</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Arranjar torneira</li> <li>- Descansar no sofá</li> <li>- Fazer a cama</li> <li>- Lavar carro</li> <li>- Trocar lâmpada</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gerir dinheiro</li> </ul>
	<b>L</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Engomar</li> <li>- Lavar carro</li> <li>- Lavar roupa</li> <li>- Passear bebé</li> <li>- Trocar lâmpada</li> <li>- Ver televisão</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Arranjar torneira</li> <li>- Aspirar</li> <li>- Descansar no sofá</li> <li>- Fazer a cama</li> <li>- Gerir dinheiro</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cozinhar</li> <li>- Estender a roupa</li> <li>- Varrer</li> </ul>
	<b>M</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Engomar</li> <li>- Estender roupa</li> <li>- Fazer a cama</li> <li>- Lavar roupa</li> <li>- Passear bebé</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Arranjar torneira</li> <li>- Lavar carro</li> <li>- Trocar lâmpada</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aspirar</li> <li>- Cozinhar</li> <li>- Descansar no sofá</li> <li>- Gerir dinheiro</li> <li>- Varrer</li> </ul>



<b>Meninos</b>				- Ver televisão
	<b>P</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aspirar</li> <li>- Engomar</li> <li>- Estender roupa</li> <li>- Fazer a cama</li> <li>- Lavar roupa</li> <li>- Varrer</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Arranjar torneira</li> <li>- Descansar no sofá</li> <li>- Lavar carro</li> <li>- Passear bebé</li> <li>- Trocar lâmpada</li> <li>- Ver televisão</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cozinhar</li> <li>- Gerir dinheiro</li> </ul>
	<b>T</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aspirar</li> <li>- Engomar</li> <li>- Estender roupa</li> <li>- Fazer a cama</li> <li>- Lavar roupa</li> <li>- Passear bebé</li> <li>- Varrer</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Arranjar torneira</li> <li>- Lavar carro</li> <li>- Trocar lâmpada</li> <li>- Ver televisão</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cozinhar</li> <li>-</li> <li>- Descansar no sofá</li> <li>- Gerir dinheiro</li> </ul>

Como observamos na tabela 36, tarefas como aspirar, estender a roupa, fazer a cama, varrer, passear bebé, foram maioritariamente associadas à mulher. Tarefas como descansar no sofá, trocar lâmpada, arranjar torneira e ver televisão, foram maioritariamente conferidas ao homem. Associadas a ambos os géneros, foram maioritariamente as tarefas como cozinhar e gerir dinheiro. Houve apenas duas tarefas que foram exclusivamente associadas à mulher, sendo estas as de lavar e engomar a roupa.

Isto mostra-nos que a maioria das tarefas domésticas e maternais estão associadas à mulher enquanto as tarefas de *bricolage* são associadas ao homem.

Considerámos pertinente, dentro desta linha de análise, debruçarmo-nos sobre as diferentes associações realizadas pelos rapazes e pelas raparigas. Sendo o resultado apresentado na tabela 37:

**Tabela 37** - Comparação de associações realizadas pelos rapazes e pelas raparigas

	<b>Meninas</b>			<b>Meninos</b>		
	Mulher	Homem	Ambos	Mulher	Homem	Ambos
Arranjar torneira	1	2	0	0	3	0
Aspirar	2	1	0	2	0	1
Cozinhar	1	0	2	0	0	3
Descansar no sofá	0	3	0	0	1	2
Engomar	3	0	0	3	0	0
Estender roupa	1	0	2	3	0	0
Fazer a cama	1	2	0	3	0	0
Gerir dinheiro	0	2	1	0	0	3
Lavar carro	1	2	0	0	3	0
Lavar roupa	3	0	0	3	0	0
Passear bebé	3	0	0	2	1	0
Trocar lâmpada	2	1	0	0	3	0
Varrer	2	0	1	2	0	1
Ver televisão	2	1	0	0	2	1

Segundo análise da tabela 37, verificámos que todas as raparigas associaram às mulheres tarefas como engomar, lavar a roupa e passear bebé e todos os rapazes lhes associaram igualmente tarefas de engomar e lavar a roupa, acrescentando estender a roupa e fazer a cama. Todas as raparigas associaram apenas aos homens a tarefa de descansar no sofá, enquanto todos os rapazes lhes associaram as tarefas de arranjar torneira, lavar o carro e trocar lâmpada. Todos os rapazes associaram a ambos os géneros as tarefas de cozinhar e gerir dinheiro.

A única tarefa que não foi associada às mulheres por parte das raparigas foi a de descansar no sofá. Já os rapazes não lhes associaram as tarefas de arranjar torneira, lavar carro e trocar lâmpada.

Houve mais tarefas associadas a ambos os sexos por parte dos rapazes que por parte das raparigas, coincidindo as tarefas de cozinhar, gerir dinheiro e varrer.

Notámos que as raparigas associaram mais tarefas aos homens do que os próprios rapazes. Contudo, tanto rapazes como raparigas tiveram em comum a nula associação ao homem das tarefas de engomar e lavar roupa.

### **2.3. *Quando eu for... grande*, de Maria Inês Almeida e ilustração de Sebastião Peixoto**

A terceira intervenção, decorrida a 2 de fevereiro de 2017, contou com a presença de 18 crianças. Esta teve como ponto fulcral a exploração do livro *Quando eu for... grande*, de Maria Inês Almeida e ilustrações de Sebastião Peixoto (Anexo C).

O livro (Figura 45) apresenta-nos uma lista de situações ambicionadas pelas crianças para a idade adulta. Ao longo do livro são apresentadas duas personagens que, a maioria das vezes, não sabemos se são do género feminino ou masculino, deixando aberta a possibilidade de realização para qualquer um.



**Figura 45-** Capa do livro *Quando eu for... Grande*, de Maria Inês Almeida

Seguida das rotinas diárias, surgiu a questão “quando eu for grande gostava de...”, que cada criança completou com as palavras “ser” e “fazer”. Também nesta atividade, na tabela 38 são apresentadas as respostas dadas pelos elementos de todo o grupo, estando a tabela dividida para rapazes e raparigas.

**Tabela 38-** O que querem Ser e Fazer quando crescerem as 18 crianças do grupo

		<b>Ser</b>	<b>fazer</b>
<b>Raparigas</b>	D.	Doutora de animais (veterinária)	Limpar a casa
	I.	Mãe	Limpar a casa
	I. G.	Mãe	passear
	L.	Cantora	passear
	Li.	Treinadora de cavalos	Andar de bicicleta
<b>Rapazes</b>	A. B.	Limpar carros	Andar de trotinete
	A. M.	Não compreensível	Não compreensível
	Jo.	Polícia	Brincar com o gato
	J. M.	Polícia	Limpar carros
	J. P.	Jogador de bowling	Andar de trotinete
	J. S.	Jogador do Real Madrid	Andar de mota
	M.	Baterista	Andar de bicicleta
	Ma.	Pai	Andar de carro
	Mi.	Não compreensível	Não compreensível
	P.	Polícia	Andar de bicicleta
	T.	Polícia (para apanhar os maus)	Andar de carro da polícia
	To.	Não sabe	Andar de moto4
	J. S.	Jogador do Real Madrid	Andar de mota

Atentando na tabela 38, no caso das raparigas, duas disseram que queriam ser mães, duas disseram que queriam limpar a casa e duas referiram também que gostariam de passear.

No caso dos rapazes, três referiram que queriam ser polícias, dois afirmaram querer andar de bicicleta e outros dois, andar de trotinete. Neste caso foi notório, na questão do “fazer”, o andar em diversos meios de transporte, como motas e carros de diferentes tipos, como próprios ou da polícia.

Apresentamos agora os resultados somente da amostra também dividida em grupo feminino e masculino na tabela 39:

**Tabela 39** - O que querem Ser e Fazer as 6 crianças da amostra quando crescerem

		<b>Ser</b>	<b>Fazer</b>
<b>Raparigas</b>	<b>D.</b>	Doutora de animais-veterinária	Limpar a casa
	<b>I.</b>	Ser mãe	Limpar a casa
	<b>L.</b>	Cantora	Passear
<b>Rapazes</b>	<b>M.</b>	Baterista	Andar de bicicleta
	<b>P.</b>	Polícia	Andar de bicicleta
	<b>T.</b>	Polícia (apanhar os maus)	Andar de carro da polícia

Como é apresentado na tabela 39, duas das raparigas da amostra, no “fazer”, referiram querer limpar a casa; por outro lado, os rapazes para o mesmo número de escolhas apontam “andar de bicicleta” e “ser polícia”. É notório que as raparigas se focam na ideia da casa e da maternidade de forma geral, ao contrário dos rapazes.

Como segunda atividade, propusemos, em grande grupo, a observação de sete ilustrações previamente escolhidas para que as crianças falassem livremente sobre cada uma delas.

Na primeira imagem aparece uma pessoa num carro de bombeiros e as crianças fizeram referência ao papel importante que os bombeiros têm, destacando o seu papel de heróis, não fazendo qualquer referência ao género. Neste caso estiveram todos de acordo, de que era um carro de bombeiros que se dirigia para apagar um incêndio.

Na segunda ilustração, onde aparece uma personagem com uma saia, o J. apressadamente referiu que se tratava de “um menino a saltar de cachecol” e que tinha

“umas bochechas pintadas com batom”. Começaram a surgir dúvidas em relação à questão da personagem estar a planar e a D. acrescentou que “está assim porque ele gosta e está com uma saia”. Nem o fator da saia ou do batom foram relevantes para a questão de género da personagem, continuando as crianças a afirmar ser masculina. Quando sintetizei as opiniões, dizendo “portanto, aqui temos um menino com uma saia e umas bochechas pintadas com batom que está a voar, é isso?”, o J. exclamou “então é uma menina!”. Entretanto, a L. acrescentou: “porque é uma ela” e a Li. adicionou: “é uma ela? É uma menina!”. Os outros três elementos do grupo não se manifestaram, pelo que parece ter predominado, na interpretação autónoma, a ideia de que a atitude aventureira seria mais facilmente tida por uma figura masculina. Só quando foram por mim salientadas a forma de vestir e a maquilhagem, três das crianças salientaram que seria uma figura feminina.

Na terceira ilustração, onde aparece uma pessoa a passear num jardim, as meninas consideravam que a personagem era feminina e os meninos consideravam que a personagem era masculina, com exceção do T., sendo, portanto, irrelevante o género para esta ocupação.

Na quarta ilustração, na qual aparece uma personagem com um gato, as crianças apenas a consideraram ternurenta, não fazendo comentários relevantes. Já na quinta ilustração, onde aparece uma pessoa a passar pela porta da praia, o facto de maior estranheza para as crianças foi o de a pessoa estar vestida pois na praia utiliza-se fato de banho. Referiram que seria um menino à espera do barco, não fazendo qualquer referência à porta.

Na sexta ilustração, na qual surgem cinco personagens num carro, a D. afirma que “estão muitos meninos a voar no carro e têm uma varinha e um chapéu de mágico” e a Li. acrescenta que são muitos meninos e uma menina (de camisola às flores) e a justificação para esse aspeto foi o facto de uma delas ter o cabelo comprido e roupa florida. Os rapazes do grupo tenderam a afirmar que somente havia meninos entre as personagens, à exceção de dois rapazes que afirmaram haver uma menina. As meninas afirmaram o mesmo que a Li., exatamente pela mesma razão. Com estas afirmações, criou-se um debate porque os rapazes afirmavam que também podiam ter o cabelo comprido, o que levou a maioria das meninas a mudar a sua opinião e a concordar com eles. Aqui conseguiu-se uma desconstrução de um estereótipo referente ao facto dos rapazes não terem o cabelo comprido. Por outro lado, foi revelado o estereótipo relativamente ao género feminino, ao qual se associa a roupa florida.

Na sétima ilustração, onde surge uma personagem de olhos vendados e saia, a fazer equilíbriismo, o P. e o M. referiram que era “um menino a andar na corda”. Oito das dezassete crianças afirmavam tratar-se de um menino enquanto outras duas retaliavam dizendo tratar-se de uma menina. Quando uma criança referiu que a personagem estava a utilizar uma saia, a L. referiu que “os meninos também podem usar saia”, questão que ninguém refutou. Com isto, houve por um lado, a desconstrução de estereótipos de género, associando-se a saia tanto ao género feminino como

masculino, mas por outro, uma ação de risco, perigosa, foi mais facilmente associada a rapazes do que a raparigas.

Prosseguimos a atividade com a exploração da história completa, mostrando as ilustrações à medida que íamos lendo a história, verificando se correspondia ao antecipado com a observação de algumas ilustrações. Para esta análise é importante que atentemos no anexo C, onde está presente a digitalização do livro, sendo seguida a ordem das imagens.

Em relação à primeira imagem, quando foi perguntado quem gostaria de conduzir um carro dos bombeiros, seis rapazes responderam afirmativamente e todas as raparigas rejeitaram a hipótese. Na segunda ilustração, o J. refere que é uma menina porque tem umas botas de salto alto.

Na ilustração onde aparecem os namorados, as crianças referiram que a menina seria a personagem de amarelo por ter o cabelo grande, portanto, a personagem da ilustração ao lado seria também uma menina pela mesma razão. Por outro lado, na seguinte imagem, onde surge uma personagem com um fato de astronauta, todas as crianças afirmaram ser um menino, à exceção da Li. Mesmo não tendo explicado explicitamente, estava implícito que as crianças tomaram esta opção por considerarem que só existem astronautas homens e não mulheres.

Em suma, durante a análise do livro, foi possível verificar que as crianças consideraram irrelevante o facto das personagens aparecerem de saia ou calças ou com maquilhagem, não diferenciando o seu género por esses aspetos, tanto que mencionaram que a personagem tinha batom e saia, referindo-se a “ele”. A característica mais controversa foi o facto de o cabelo comprido poder ser associado aos dois sexos não constituindo uma marca diferenciadora de género.

A terceira e última atividade foi referente à consciência sintática. A consciência sintática é o “domínio de regras e padrões, que definem as condições de organização e de combinação de palavras de modo a formar frases” (Santos, 2016,p.5) e partiu da frase “Vou calçar as botas da minha irmã e levá-las para a escola”, que escrevi no quadro e li para as crianças. Pedi às crianças que acrescentassem informação à frase, por exemplo, a cor das botas ou o padrão. No seguimento, escrevi a palavra “irmão” junto da palavra “irmã” para verificar se notavam a diferença e pedi-lhes que dissessem a mesma frase inicial, mas com a palavra irmão a substituir irmã. As palavras que mudaram na frase foram escritas por mim, no quadro, numa cor diferente, por cima das iniciais. No final, questioneei se as botas do irmão poderiam ser iguais às da irmã, por forma a compreender as concepções de cada criança.

Nesta atividade somente algumas crianças acrescentaram ideias para completar a frase. A frase final escolhida com a participação das crianças do grupo foi “vou calçar as botas de castanhas de salto alto da minha irmã e vestir a minha camisola verde e levá-las para a escola, para o parque, para o Mac Donald, para o fórum, para a pizaria”. Aqui as crianças não acrescentaram mais características às botas ou ao vestuário,

mesmo que remetidas para tal, optando por acrescentar os locais onde poderiam utilizar as botas.

De acordo com esta atividade foi possível compreender que as crianças não possuíam o conhecimento sintático completamente desenvolvido, havendo uma maior aquisição dos grupos nominais e verbais.

Quando questionámos como seriam se fossem as botas do irmão, as crianças referiram que teriam de ser diferentes, que não podiam ter salto alto e não podiam ser castanhas. O M. referiu que não podiam ser botas porque “os meninos não utilizam botas, só as meninas”.

Posteriormente, para perceber se as crianças reconheciam a diferença entre as palavras “irmã” e “irmão”, escrevemos a palavra “irmã” e, por baixo, a palavra “irmão” e a L. constatou que existiam nas duas palavras, duas letras iguais: “a” e “r. A L. acrescentou “só que o ‘o’ não é igual”. As outras duas letras não foram reconhecidas.

As crianças conseguiram identificar as diferenças nas palavras, mesmo não conseguindo identificar algumas letras. Também leram as palavras, fazendo a separação silábica.

## **2.4. Cruzamento de dados referentes às preferências das crianças para homens e mulheres**

Considerámos pertinente cruzar os dados obtidos ao longo de atividades realizadas entre a primeira e a última intervenção, que nos permitissem compreender as associações realizadas pelas crianças da amostra, ao género feminino e masculino e se era verificável alguma mudança.

Segundo os dados da tabela 40, na 1.<sup>a</sup> intervenção a D. e o M. associaram à mulher a tarefa de cuidar de flores e a D. e o T. associaram aos homens a tarefa de cuidar de animal. A D., na 1.<sup>a</sup> intervenção associou ao senhor a profissão de veterinário, por outro lado, na 3.<sup>a</sup> intervenção disse que gostava de ser veterinária, o que demonstra que talvez tenha havido alguma modificação na associação profissão vs género.

Por outro lado, a I. associou às mulheres a ação de tocar guitarra enquanto o M. associou aos homens. Na mesma linha, o T. associou a ação de fazer compras às mulheres enquanto a I. associou aos homens. Na tarefa de seleção de personagens um menino e uma menina escolheram ser mágicos e dois meninos escolheram ser jogadores de futebol.

Já na terceira intervenção, dois rapazes querem ser polícias, duas meninas querem limpar a casa e outros dois meninos querem andar de bicicleta.

Comparando a primeira com a terceira intervenção, questões maternas são referidas por duas raparigas em duas intervenções diferentes, e a outra rapariga



associa às mulheres a questão de passear carrinhos de bebês. Surge também em duas raparigas as questões domésticas, nomeadamente de limpar a casa.

Tais questões não são referidas pelos rapazes, sendo que um deles refere duas vezes atividades ligadas à música, como tocar bateria e guitarra. Nos rapazes saltam à vista as profissões de polícia, as ações de jogar futebol e de andar em veículos, sejam eles trotinetes ou qualquer tipo de carro.

Em suma, é possível verificar que os rapazes associam a si e ao homem, em geral, o papel mais ativo, as profissões mais perigosas e intensas do que às mulheres, tal como as próprias raparigas fazem. Foi notório que as meninas associaram a figura da mulher às tarefas domésticas e a questões maternais. Portanto, as mulheres continuam a ser vistas como mais passivas e cuidadoras do que os homens.

Verificámos que o grupo com o qual trabalhamos não alterou de forma significativa as suas concepções de género, apesar dos debates promovidos, sobretudo a partir das ilustrações fortemente provocadoras de cada uma das três histórias analisadas. Perante algumas situações concretas, as crianças tiveram uma atitude crítica em relação ao desrespeito pela figura feminina mas não interiorizaram o suficiente a problemática dos papéis sociais estereotipados, de modo a revelarem consciência disso em situações menos óbvias.

Tabela 40 - Cruzamento de dados referentes à 1ª e 3ª sessões

			Meninas			Meninos		
			D.	I.	L.	M.	P.	T.
1ª intervenção	Conjugação de personagens	Senhora	Tratar de flores	Tocar guitarra	Passear carro de bebé	Tratar de flores	Cientista	Fazer compras
		Senhor	Cuidar de animal	Fazer compras	Mágico	Tocar guitarra	Contar história a crianças	Cuidar de animal
	Seleção de personagens		Mágica	Empregada doméstica (limpar a casa)	Mãe	Mágico	Jogador de Futebol	Jogador de Futebol
3ª intervenção	Quando for grande gostava de	Ser	Veteriná ria	Mãe	Cantora	Baterista	Polícia	Polícia
		Fazer	Limpar a casa	Limpar a casa	Passear	Andar de bicicleta	Andar de bicicleta	Andar de carro da polícia

### 3. Perspetiva da educadora cooperante

No início da Prática Supervisionada na Educação Pré-Escolar foi realizada uma entrevista semiestruturada à educadora cooperante (anexo G). Esta foi realizada na sala de atividades.

A educadora considerou o tema interessante, referindo que costuma utilizar bastante a literatura para introduzir e trabalhar quaisquer temas na sala. Aliás, na sala, há o “canto da leitura” onde, todas as semanas, é escolhido um livro principal que deverá ser lido e debatido.

Considerou que todas as temáticas parecem adequadas para explorar ou complementar com recurso a álbuns ou livros ilustrados pois os livros são úteis para qualquer tipo de temática sendo sempre uma mais valia e sendo utilizados para quase tudo. Defendeu que dependendo do seu conteúdo e da forma como se faz a sua abordagem, a literatura para crianças pode, ou não, promover a discriminação ou estereótipos de género.

Quanto às atividades realizadas para trabalhar a questão da igualdade de género, a educadora referiu atividades como a leitura de histórias que passe uma mensagem de equidade e equilíbrio; modificação de histórias ou troca de papéis (a troca de papéis é uma atividade bastante útil que permite às crianças colocar-se no papel do outro, como tal, ajuda-o a compreender o outro); desempenho conjunto de tarefas estereotipadas – por exemplo, quando é para limpar mesas sujas de tinta ou arrumar materiais, vão todas as crianças; distribuição das crianças de forma a que brincassem em todos os cantos da sala e não somente os seus preferidos e habituais ou conversando com as crianças relativamente a comentários ou acontecimentos referentes ao tema. Referiu ainda ter trabalhado o livro “As ideias de Bia”, há alguns anos atrás, que aborda exatamente o tema em questão.

Afirmou que as crianças já têm ideias preconcebidas relativamente aos géneros, sendo notórias em vários episódios e acontecimentos na sala, os estereótipos que as crianças transportam consigo. Era notório, na sala, uma certa divisão entre rapazes e raparigas, sendo que nos cantos se observava que os rapazes tinham preferência pela garagem enquanto as meninas privilegiavam a casa das bonecas. Ou, por outro lado, os meninos brincavam com os carros e faziam construções enquanto as meninas se dirigiam ao canto do cabeleireiro ou brincavam com as bonecas.



## **CAPÍTULO V - CONSIDERAÇÕES FINAIS**



Uma vez que no capítulo anterior mostrámos as etapas, o desenvolvimento e os resultados da investigação, é pertinente que façamos agora uma reflexão global da nossa prática.

Com o intuito de retirar conclusões referentes à investigação, é pertinente retomar a questão-problema “A literatura para crianças propicia a construção de representações de género?” e os objetivos previamente estabelecidos.

Tendo em conta os três objetivos gerais principais: Identificar representações de géneros presentes na literatura para crianças; analisar as concepções de género presentes nas crianças de educação pré-escolar; promover a desconstrução de estereótipos de género nas crianças, com recurso à literatura. Considero que foram amplamente alcançados. Foi possível ao longo das três sessões identificar nos livros representações de género. Tais foram identificadas pelas crianças e também identificáveis nelas próprias, que remetiam determinadas ações e comportamentos para um determinado género.

Relativamente ao segundo objetivo, foi possível recolher alguns dados ainda antes de qualquer intervenção, uma vez que era possível detetar nas crianças as concepções de género que estas possuíam, através das suas brincadeiras. Contudo, nas intervenções, quer através de comentários, reações a determinadas ilustrações ou através das atividades propostas no seguimento da investigação, foi possível compreender e interpretar as diferentes concepções presentes nas crianças de ambos os géneros.

Fazendo referência ao último objetivo, consideramos que o processo de desconstrução de estereótipos através da literatura se iniciou com a exploração d’ *O livro dos Porquinhos*, uma vez que provocou reações nas crianças e as fez compreender que determinadas situações com as quais elas discordavam aconteciam também no seu quotidiano. Pensamos que foi conseguido com a exploração do livro *Quando eu for... grande* pois este veio abrir, aos olhos das crianças, um leque de possibilidades e oportunidades, sem as vincular a um género específico, o que fez com que elas ponderassem e imaginassem qualquer tipo de situação alcançável por todas as pessoas.

Da investigação pudemos ainda concluir que a situação que acontece n’ *O livro dos Porquinhos*, mais precisamente o facto das tarefas domésticas serem deixadas para a figura feminina, acontece na maioria das casas, segundo comentários das crianças.

Foi possível verificar que os homens são mais associados a tarefas desportivas como o futebol e a tarefas de bricolage. E a eles são associadas profissões de maior risco como polícias e bombeiros. Por outro lado, às mulheres são conferidos os papéis de cuidadoras, tanto das crianças como dos lares. Estes aspetos foram verificáveis por parte das crianças da amostra mas também por parte das crianças de todo o grupo da sala, o que demonstra que as respostas das crianças da amostra vão ao encontro das respostas das crianças do grupo.

O aspeto que considerámos mais interessante foi o facto, de quando as personagens apareciam de saias, não serem associadas ao género feminino. Contudo, se apresentassem saltos altos ou roupas floridas eram, automaticamente, mulheres. Foi também bastante curioso, verificar que numa atividade em que as crianças deveriam escolher as cores dos tecidos a utilizar, as meninas escolherem o rosa, maioritariamente, e os meninos, no geral, escolherem a cor azul, o que nos remete para estereótipos de género notórios.

Os contextos familiares referidos pelas crianças podem ajudar a compreender alguns dos estereótipos de género que se mantêm e a própria organização das salas dos Jardins de Infância, com a manutenção dos “cantinhos” também nos parece não contribuir para o esbatimento dos referidos estereótipos.

Confrontando os dados que recolhemos a partir das atividades implementadas com os dados recolhidos através da entrevista à educadora, verificámos que se aliarmos a literatura às atividades conjuntas que promovam a igualdade de género, acreditamos que podemos formar crianças mais compreensivas, menos discriminatórias e com um pensamento mais livre e aberto a novas oportunidades e experiências, ainda que numa intervenção limitada no tempo essa transformação não se tenha revelado muito consolidada.

Com o estudo anteriormente apresentado podemos constatar que é importante promover a igualdade de géneros, proporcionando a todas as crianças as mesmas oportunidades na esfera educativa, pessoal e social, a fim de formarmos seres humanos menos preconceituosos e mais recetivos à diferença.

Como primeira e principal limitação considerámos o facto de a investigadora ser inexperiente. Contudo, foi realizado um esforço para contornar os problemas e as situações inesperadas ocorridas durante as intervenções. Fazendo uma reflexão posterior, temos consciência de que uma conversa individual com cada criança da amostra poderia ter permitido obter respostas mais fidedignas, sem a eventual interferência da opinião dos colegas, já que estavam organizadas em grupos de três crianças também nos momentos em que a investigadora promovia os debates referentes aos livros explorados.

Considera-se também que o tempo foi um fator limitativo para a investigação.

Quanto ao conjunto da experiência da Prática Supervisionada, foi um trabalho realizado com bastante gosto e entusiasmo, que envolveu muita pesquisa e empenho.



## Referências Bibliográficas

- Aharoni, R. (2008). *Aritmética para pais – Um livro para adultos sobre a Matemática das crianças*. Lisboa: Gradiva.
- Almeida, M. (2011). *Quando eu for... grande*. Lisboa: Planeta Junior.
- Balça, Â. e Pires, M. N. C. (2013). *Literatura Infantil e Juvenil – Formação de leitores*. Carnaxide: Santillana.
- Bettelheim, B. (1984). *Psicanálise dos contos de fadas*. Lisboa: Livraria Bertrand
- Bogdan, Robert; BIKLEN, Sari. (1994). *Investigação qualitativa em Educação: fundamentos, métodos e técnicas*. In *Investigação qualitativa em educação*. Portugal: Porto Editora.
- Browne, A. (2013). *O livro dos Porquinhos*. Matosinhos: Kalandraka.
- Castro, J., Rodrigues, M. (2008). *Sentido de número e organização de dados*. Lisboa: Ministério da Educação. Disponível em: [http://www.esv.ipv.pt/mat1ciclo/textos/sent\\_num\\_net.pdf](http://www.esv.ipv.pt/mat1ciclo/textos/sent_num_net.pdf)
- Correia, C. (2014). *Relatório da Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-escolar: A pertinência da Literatura Infantil no Processo de Aprendizagem*. Relatório de Estágio, Évora, Universidade de Évora. Disponível: <http://dspace.uevora.pt/rdpc/bitstream/10174/13051/2/RELAT%C3%93RIO%20FINAL%20-CARLA%20CORREIA%20N%C2%BA11190.pdf>
- Domiciano, C., Coquet, E. (2008). *Livros sem texto: modos de leitura*. 1º Congresso Internacional em Estudos da Criança - Infâncias Possíveis, Mundos Reais. Disponível em: [http://magnetesrvk.no-ip.org/casadaleitura/portabeta/bo/documentos/ot\\_cassia\\_domiciano\\_a.pdf](http://magnetesrvk.no-ip.org/casadaleitura/portabeta/bo/documentos/ot_cassia_domiciano_a.pdf)
- Identity and Diversity in Picture Book Collections. Project Erasmus+, Project number: 2015-1-LT01-KA201-013492. Disponível em: <http://www.diversitytales.com/pt/>
- Lemes, N. (2009). *O Teatro de Fantoques na Educação Infantil*. Trabalho Final de Curso. Goias. Disponível em: [http://www2.unucseh.ueg.br/bibliotecaunucseh/acervo/monografias/graduacao/pedagogia/ano/ano\\_2\\_009/tccped\\_teatrode\\_fantoques\\_lemes\\_2009.pdf](http://www2.unucseh.ueg.br/bibliotecaunucseh/acervo/monografias/graduacao/pedagogia/ano/ano_2_009/tccped_teatrode_fantoques_lemes_2009.pdf)
- Matoso, M. (2014). *Todos Fazemos Tudo*. Carcavelos: Planeta Tangerina.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora
- Ministério da Educação. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Miranda, P. (2008). *A construção social das identidades de género nas crianças: um estudo intensivo em Viseu*. In *IV Congresso português de sociologia. Mundos sociais: saberes e práticas*. Disponível em: <http://historico.aps.pt/vicongresso/pdfs/136.pdf>
- Prodanov, C. e Freitas, E. (2013). *Metodologia do Trabalho Científico- Métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho académico*. Novo Hamburgo: Universidade Feevale

Ramos, A. (2011). *Apontamentos para uma poética do álbum contemporâneo*, in Roig Rechou, Blanca-Ana, Soto López, Isabel & Neira Rodríguez, Marta (coord.), *O álbum na literatura infantil e xuvenil (2000-2010)*, Vigo: Edicións Xerais de Galicia.

Rodrigues, C. (2009). *O álbum narrativo para a infância: Os segredos de um encontro de linguagens*. In *Congresso Internacional Lectura 2009*. Disponível em: [http://magnetesrvk.no-ip.org/casadaleitura/portalbeta/bo/documentos/ot\\_o\\_album\\_narrativo\\_para\\_a\\_infancia\\_b.pdf](http://magnetesrvk.no-ip.org/casadaleitura/portalbeta/bo/documentos/ot_o_album_narrativo_para_a_infancia_b.pdf)

Santos, A. (2016). *Avaliação da consciência sintática à entrada do 1º ciclo*. Dissertação de Mestrado, Lisboa, Instituto Politécnico de Lisboa. Disponível em : [http://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/6819/1/Dissertac%CC%A7a%CC%83o\\_Ana%20Rita%20Santos\\_27n.pdf](http://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/6819/1/Dissertac%CC%A7a%CC%83o_Ana%20Rita%20Santos_27n.pdf)

Serpa, S. (2011). *Papéis de género no 1.º ciclo do ensino básico: promover a igualdade de oportunidades*. Angra do Heroísmo. Dissertação de Mestrado. Universidade dos Açores.

Silva, J. (2009). *O sujeito psicológico e o tempo da aprendizagem* in *Cadernos de Educação*. Nº32, p. 229-250

Soares, C. (2012). *GÉNERO, AFFECTOS E PODERES. Representações sociais em crianças do ensino básico*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian

Sousa, M. (2012). *Ensino Experimental das Ciências e Literacia Científica dos alunos*. Dissertação de Mestrado. Instituto Politécnico de Bragança, Bragança, Portugal. Disponível em: <https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/7623/1/Tese%20Ensino%20Experimental%20das%20Ci%C3%A7ncias.pdf>

The Belmont Report (1978). Disponível em: [https://videocast.nih.gov/pdf/ohrp\\_appendix\\_belmont\\_report\\_vol\\_2.pdf](https://videocast.nih.gov/pdf/ohrp_appendix_belmont_report_vol_2.pdf)

Tuckman, B. (2000). *Manual de investigação em educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian

Valente, J. R. (2013). *Princesas de ontem e de hoje: feminilidade e desconstrução dos estereótipos*. Revista Aprender Nº 33 - II Jornadas de Literatura Infanto-Juvenil. Portalegre: Escola Superior de Educação de Portalegre. Disponível em: [www.esep.pt/aprender/index.php/revistas/113-revista-aprender-n-33](http://www.esep.pt/aprender/index.php/revistas/113-revista-aprender-n-33).

Vidal, F. F. (2008). *Príncipes, princesas, sapos, bruxas e fadas: os “novos contos de fada” ensinando sobre relações de género e sexualidade na contemporaneidade*. Brasil: Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/14655>

## **ANEXOS**



## **Anexo A- Planificação da primeira sessão relacionada com o tema da investigação**



**Planificação Diária****Dia 14 de novembro de 2016**

Sala de 5 anos

**Nome:** *Ana Rita Gonçalves Martins***Educadora Cooperante:** Helena Martins**Professora Supervisora:** Maria José Infante

<b>Tema: O género</b>	
<b>Áreas de Conteúdo:</b>	<b>Atividades e material</b>
	Rotina da bolacha;  Rotina da higiene;
<u>Área de Formação Pessoal e Social</u>  - Construção da identidade e da autonomia	

<ul style="list-style-type: none"><li>» Reconhecimento das características individuais;</li><li>» Identidade e igualdade de género;</li><li>- Independência e autonomia<ul style="list-style-type: none"><li>» Autonomia nas escolhas e decisões;</li></ul></li><li>- Convivência democrática e cidadania<ul style="list-style-type: none"><li>» Socialização (comunicação, integração e cooperação no grupo)</li></ul></li><li>» Sentido de responsabilidade;</li><li>» Sentido de pertença;</li><li>» Respeito pelo outro;</li></ul>	<p><b>1ª atividade: História <i>Todos Fazemos Tudo</i></b></p> <p>- Livro <i>Todos Fazemos Tudo</i>, de Madalena Matoso</p> <p><b>2ª atividade: Seleção de duas conjugações de pessoas</b></p> <p>- Folhas de papel;</p> <p>- Cola;</p> <p>- Imagens de personagens e ações.</p>
--	---



<p><u>Área de Expressão e Comunicação</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Educação Artística</li> <li>- Artes Visuais <ul style="list-style-type: none"> <li>» Análise e reflexão sobre o que vê;</li> </ul> </li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>3ª atividade: Criação de personagem</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Skate;</li> <li>- Perucas;</li> <li>- Chapéus;</li> <li>- Bonés;</li> <li>- Cartola;</li> <li>- Varinha;</li> <li>- Cartas;</li> <li>- Pulseiras;</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Jogo Dramático / Teatro <ul style="list-style-type: none"> <li>» Jogo dramático;</li> <li>» Representação de experiências quotidianas;</li> <li>» Representação de situações imaginárias;</li> <li>» Criação de personagens de diferentes estilos;</li> <li>» Desenvolvimento da criatividade;</li> </ul> </li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Linguagem Oral e Abordagem à Escrita <ul style="list-style-type: none"> <li>» Compreensão de mensagens orais</li> </ul> </li> </ul>	

<p>- <u>Área de Conhecimento do Mundo</u></p> <p>- Conhecimento do mundo social</p> <p>» Tomada de consciência da sua identidade e do meio social;</p> <p>» Compreensão dos géneros;</p> <p>» Compreensão de diversidade social.</p>	<p>- Cesta;</p> <p>- Fruta;</p> <p>- Bolas de futebol;</p> <p>- Malas;</p> <p>- Boneco;</p> <p>- Homem aranha;</p> <p>- Tartaruga Ninja;</p> <p>- Carros;</p> <p>- Avental;</p> <p>- Tábua de engomar;</p> <p>- Vassoura;</p> <p>-Pá;</p> <p>- Ferro de engomar;</p> <p>- Carro de passear boneco;</p> <p>- Flores;</p> <p>- Livros.</p>
--	--

**Estratégia:**

Chegada à sala sento as crianças em círculo e cantamos a canção do “Bom dia”. Seguidamente seleciono o ajudante do dia que marca a sua presença no quadro das presenças e seguem-se os seus colegas conforme a ordem alfabética. Converso um pouco com as crianças sobre o seu fim de semana e sobre as novidades que cada um tem para contar e enquanto isto as crianças vão indo à casa de banho para que se possam iniciar as atividades. Para começar mostro o livro que vamos trabalhar, perguntando o que conseguem ver através da capa e do título e sobre o que pensam que fala.

Começo por mostrar uma imagem de uma senhora loira a esculpir em pedra; segue-se uma imagem de uma senhora a jogar futebol com uma criança; a terceira imagem diz respeito a um senhor a estender roupa; a quarta tem um senhor de cor escura a tratar uma ferida de uma criança; a quinta mostra uma senhora com uma prancha de surf; e a última refere-se a um senhor a costurar.

À medida que vou mostrando cada uma das imagens dou tempo para que as crianças possam observar, refletir e conversar sobre o que observam. No final faço as seguintes perguntas:

1. O que pensam destas imagens?
2. São divertidas, interessantes, estranhas, ... porquê?
3. Conhecem alguém que faça estas coisas?
4. Gostavam de fazer coisas destas? Porquê?
5. Acharam algo diferente neste livro? O quê? Qual a razão?

A seguinte atividade é de seleção de duas conjugações: formo grupos de três crianças, inicialmente com as três meninas que pretendo observar para o estudo e apresento-lhes doze opções, de personagens e ações e colam cada uma das suas opções em duas folhas.

De seguida, o grupo de três meninos que pretendo observar para o estudo realizam a mesma atividade, seguindo-se depois, em grupos de três, as restantes crianças que repetem o procedimento, segundo a sua preferência. Se por acaso alguma criança entrar em conflito com outra do grupo por quererem a mesma imagem, eu lanço o dado que tenho comigo e fica com a imagem, a criança a que calhar o maior número.

Enquanto umas crianças realizam a atividade, as outras encontram-se a brincar livremente.

A última atividade é de criação de personagens que se vai realizar no espaço da sala junto ao computador, onde as crianças têm disponíveis vários objetos que poderão experimentar, sendo desafiadas a criar uma personagem que pratica determinada ação, inspirando-se em situações interessantes que tenham visto no livro. Devem depois explicar a sua escolha.

## **Anexo B- Planificação da segunda sessão relacionada com o tema da investigação**



**Planificação Diária****Dia 15 de dezembro de 2016**

Sala de 5 anos

**Nome:** *Ana Rita Gonçalves Martins***Educadora Cooperante:** Helena Martins**Professora Supervisora:** Maria José Infante

<b>Tema: O género</b>	
<b>Áreas de Conteúdo:</b>	<b>Atividades e material</b>
<u>Área de Formação Pessoal e Social</u> - Construção da identidade e da autonomia - Independência e autonomia  <u>Área da Expressão e Comunicação</u> - Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita - Linguagem e Comunicação Oral - Domínio da Educação Artística - Subdomínio da Música	Rotinas diárias: - Receção das crianças; - Das presenças; - Da eleição do chefe do dia; - Da Canção do Bom dia; - Da bolacha; - Da higiene;

<p><u>Área de Expressão e Comunicação</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Linguagem Oral                 <ul style="list-style-type: none"> <li>» Promoção do desenvolvimento da linguagem;</li> </ul> </li> </ul> </li> <li>- Comunicação Oral             <ul style="list-style-type: none"> <li>» Compreensão de mensagens orais</li> <li>» Exposição de ideias e opiniões;</li> </ul> </li> </ul>	<p>Leitura e exploração d' <i>O Livro dos Porquinhos</i> de Anthony Browne:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Livro</li> </ul> <p>Debate sobre o livro</p> <p>Atividade de associação de tarefas:</p>
---	--



<p><u>Área de Formação Pessoal e Social</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Construção da identidade e da autonomia <ul style="list-style-type: none"> <li>» Reconhecimento das características individuais;</li> <li>» Identidade e igualdade de género;</li> </ul> </li> <li>- Independência e autonomia <ul style="list-style-type: none"> <li>» Autonomia nas escolhas e decisões;</li> </ul> </li> <li>- Convivência democrática e cidadania <ul style="list-style-type: none"> <li>» Socialização (comunicação, integração e cooperação no grupo)</li> <li>» Sentido de responsabilidade;</li> <li>» Sentido de pertença;</li> <li>» Respeito pelo outro;</li> </ul> </li> </ul> <p>- <u>Área de Conhecimento do Mundo</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecimento do mundo social <ul style="list-style-type: none"> <li>» Tomada de consciência da sua identidade e do meio social;</li> <li>» Compreensão dos papéis sociais e do género (M/F);</li> </ul> </li> </ul>	<p>Caixa com um homem;</p> <p>Caixa com uma mulher;</p> <p>Caixa com homem e mulher (mútua);</p> <p>Imagens com tarefas de: Cozinhar;</p> <p>Arrumar cama;</p> <p>Aspirar o chão;</p> <p>Estender roupa;</p> <p>Lavar a roupa;</p> <p>Engomar roupa;</p> <p>Trocar lâmpada;</p> <p>Reparar torneira;</p> <p>Sentar no sofá;</p> <p>Cuidar de criança;</p> <p>Ver televisão;</p> <p>Gerir contas;</p> <p>Lavar o carro;</p>
--	--

<p>» Compreensão de diversidade social.</p> <p>- Domínio da Educação Física</p> <p>» Controlo voluntário do movimento;</p>	<p>Percurso do Pai Natal e da Mãe Natal</p> <p>Arcos;</p> <p>Cadeiras;</p> <p>Mesas;</p> <p>Saco.</p>
--	---

### **Estratégia:**

Chegada à sala, junto-me às crianças que estão sentadas em círculo para conversarmos enquanto chegam as restantes e vão indo à casa de banho. Quando estão todas reunidas cantamos a canção do “Bom Dia” e marcamos as presenças.

De seguida, sento-me de frente para as crianças e retiro da meia natalícia *O Livro dos Porquinhos*, dando oportunidade para que observem a capa e antecipem o que vai acontecer na história. Durante a exploração do livro vou colocar as seguintes perguntas:

6. Quem faz estas tarefas na vossa casa?
7. Porque deixa a mãe um bilhete a dizer ao pai e aos filhos “Vocês são uns porcos.”?

8. Acham bem que seja a mãe a realizar todas aquelas tarefas sozinha?
9. O que pensam de nem o pai nem os filhos saberem/ conseguirem realizar nenhuma tarefa doméstica?
10. E depois, quando o pai e os filhos estiveram a fazer as tarefas, o que andou a mãe a fazer para ter a cara suja?

Vou então dividir as crianças em grupos de três, pedindo às três primeiras que se dirijam para a mesa de trabalho e deixando as outras ir brincar nos cantinhos. As primeiras três crianças da amostra a realizar a atividade vão ser as meninas que, uma vez sentadas, vão poder explorar o livro e vão responder às seguintes perguntas, em modalidade de entrevista:

1. O que pensas sobre a imagem do pai e dos meninos a descansar no sofá enquanto a mãe trabalha?
2. Para que a mãe voltasse para casa, que atitudes mudaram os porquinhos?
3. Por que razão a cara da mãe só aparece no final do livro?
4. No início era bem tratada e considerada importante pela sua família?
5. No final, como achas que se sente a mãe? E porquê?
6. O que mudarias em algumas imagens do livro?
7. Que desenhos farias no livro de forma a que toda a família participasse nas mesmas atividades?
8. Pensas que os homens e as mulheres fazem as mesmas tarefas em casa, ou acontece como na história?

As crianças vão ter disponíveis três caixas, sendo que uma se encontra associada a uma senhora, outra se encontra associada a um senhor e última se encontra associada ao senhor e à senhora mutuamente, para o caso da criança considerar que a tarefa pode ser desempenhada pelos dois.

Posto isto, coloco imagens desenhadas em papel cartolina, das seguintes tarefas: Cozinhar; Arrumar a cama; Aspirar o chão; Lavar a roupa; Engomar a roupa; Estender a roupa; Trocar lâmpada; Reparar torneira; Sentar no sofá; Cuidar de criança; Ver televisão; Gerir contas; Lavar o carro.

Cada criança escolhe uma imagem e deve pensar se a tarefa representada seria feita por uma mulher ou por um homem e, conforme o que considera mais adequado, deve colocá-la dentro da caixa do homem, da mulher ou dos dois e, no final, explicar o porquê da sua escolha. O processo deve ser repetido com todas as imagens.

A seguir às três meninas, vêm os três meninos realizar a atividade, repetindo os procedimentos e seguem-se as restantes crianças da sala, em trios.

No final da atividade, peço às crianças que arrumem a sala e se sentem para que realizem a higiene. Seguem depois, “em comboio”, para o almoço.

No período da tarde, a minha colega Naryis vai realizar uma atividade da sua responsabilidade com os meninos. Posteriormente, vou propor aos meninos que imitem um senhor: o Pai Natal. Peço-lhes que realizem o seguinte itinerário:

1. Subir e descer 3 cadeiras;
2. Saltar por 3 arcos;
3. Rastejar por baixo de uma mesa;
4. Agarrar o saco, levá-lo até ao final e atirá-lo para dentro do arco.

De seguida vão imitar uma senhora: a Mãe Natal, realizando o seguinte percurso:

1. Dar 6 passos em bicos de pés;
2. Rodopiar 2 vezes;
3. Sentar na cadeira e cruzar a perna direita;
4. Pegar no saco com a mão esquerda e terminar com 3 saltos.

No final, as crianças vão brincar livremente, realizar a higiene e lanche.

## Anexos

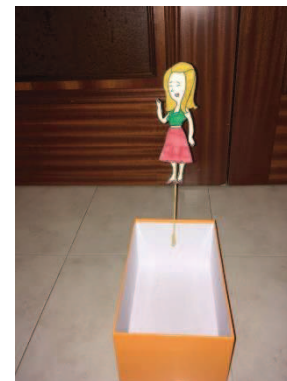
**Anexo 1- Caixa com homem e mulher**



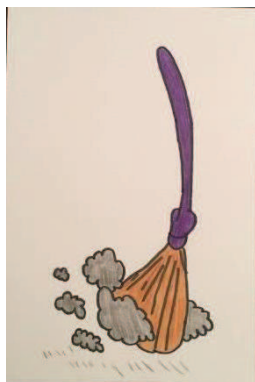
**Anexo 2- Caixa com homem**



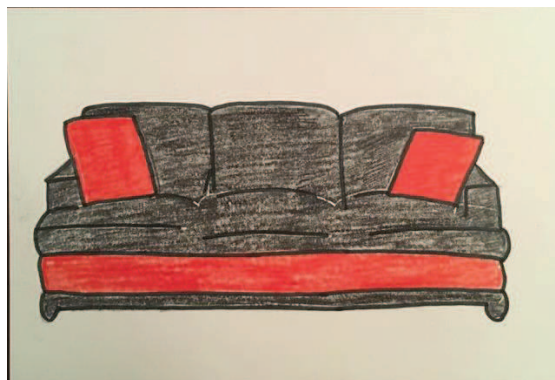
**Anexo 3- Caixa com mulher**



**Anexo 4- Varrer o chão**



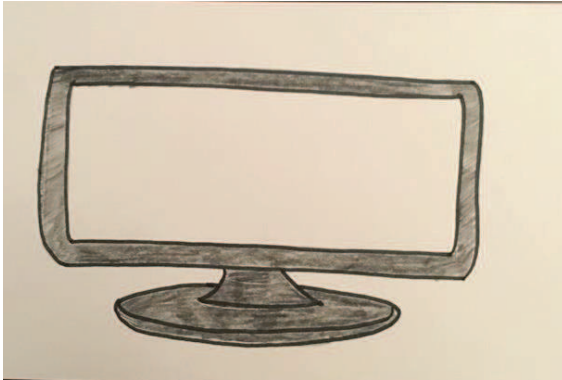
**Anexo 5- Descansar no sofá**



**Anexo 6- Cuidar de criança**



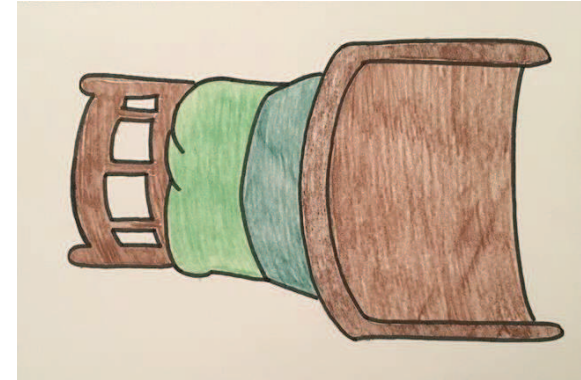
**Anexo 7- Ver televisão**



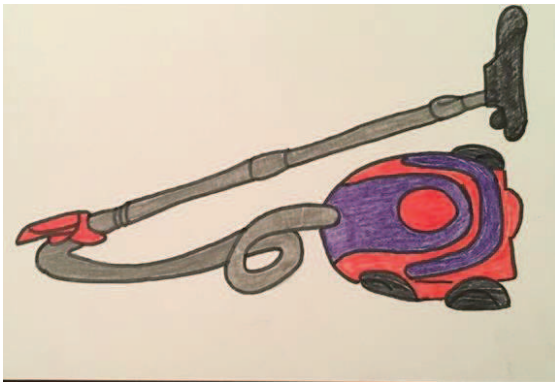
**Anexo 8- Estender a roupa**



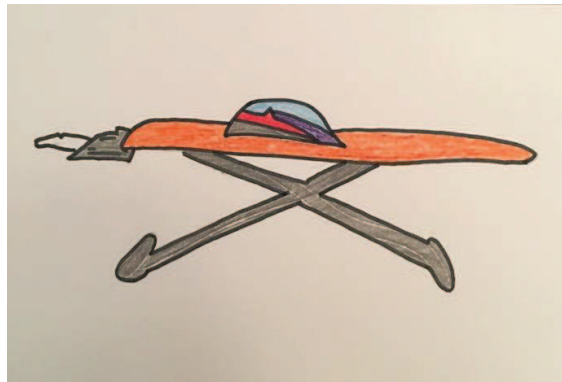
**Anexo 9- Arrumar a cama**



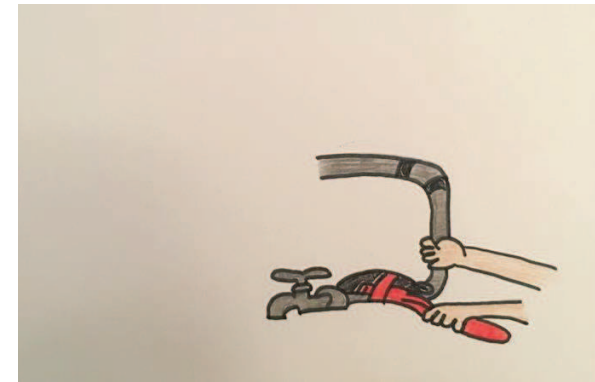
**Anexo 10- Aspirar o chão**



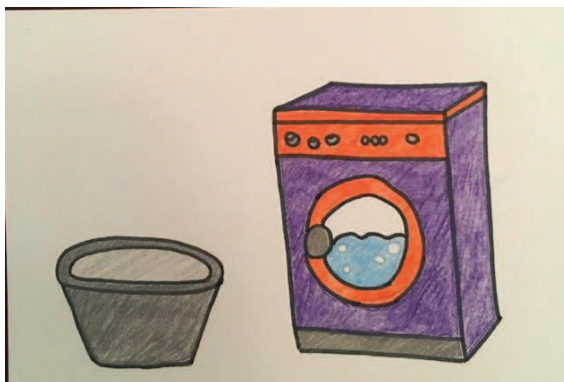
**Anexo 11- Engomar a roupa**



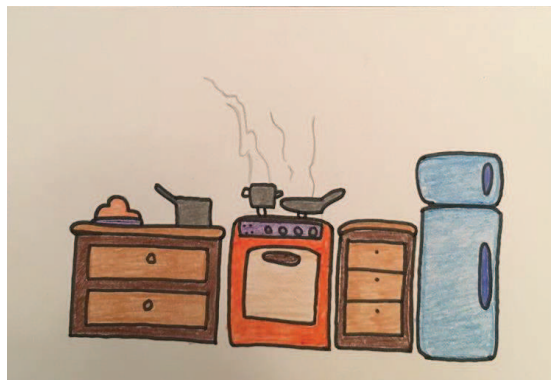
**Anexo 12- Reparar torneira**



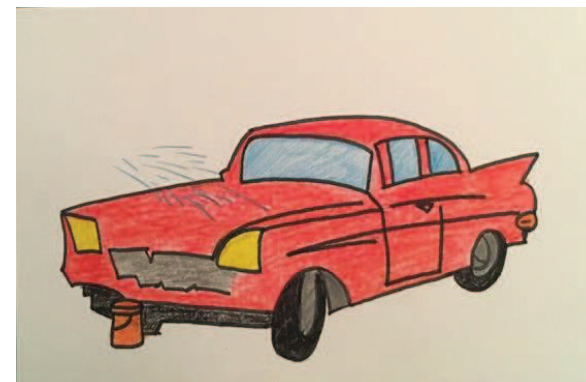
**Anexo 13- Lavar a roupa**



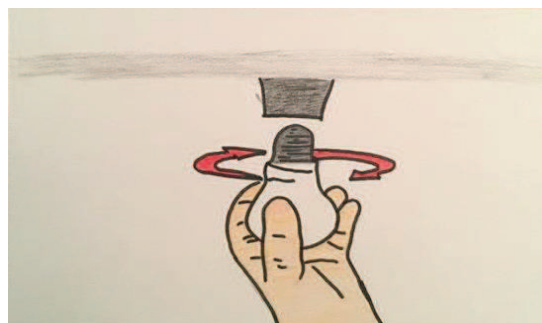
**Anexo 14- Cozinhar**



**Anexo 15- Lavar o carro**



**Anexo 16- Trocar lâmpada**





## **Anexo C- Planificação da terceira sessão relacionada com o tema da investigação**



**Planificação Diária****Dia 2 de fevereiro de 2017**

Sala de 5 anos

**Nome:** *Ana Rita Gonçalves Martins***Educadora Cooperante:** Helena Martins**Professora Supervisora:** Maria José Infante

<b>Tema: O género</b>	
<b>Áreas de Conteúdo:</b>	<b>Atividades e material</b>
<u>Área de Formação Pessoal e Social</u> - Construção da identidade e da autonomia - Independência e autonomia <u>Área da Expressão e Comunicação</u> - Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita - Linguagem e Comunicação Oral - Domínio da Educação Artística - Subdomínio da Música	Rotinas diárias: - Receção das crianças; - Das presenças; - Da eleição do chefe do dia; - Da Canção do Bom dia; - Da bolacha; - Da higiene;

<p><u>Área de Expressão e Comunicação</u></p> <p>- Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</p> <p>- Linguagem Oral</p> <p>» Promoção do desenvolvimento da linguagem;</p> <p>- Comunicação Oral</p> <p>» Compreensão de mensagens orais</p> <p>» Exposição de ideias e opiniões;</p> <p>- Artes Visuais</p> <p>» Desenvolvimento da criatividade e do sentido estético;</p> <p>» Descrição, análise e reflexão sobre o que observa;</p>	<p>Proposta: “quando eu for grande gostava de...”</p> <p>Observação de sete ilustrações do livro <i>Quando eu for... grande</i></p> <p>de Maria Inês Almeida</p> <p>- Livro</p>
---	---

<p><u>Área de Formação Pessoal e Social</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Construção da identidade e da autonomia <ul style="list-style-type: none"> <li>» Reconhecimento das características individuais;</li> <li>» Identidade e igualdade de género;</li> </ul> </li> <li>- Independência e autonomia <ul style="list-style-type: none"> <li>» Autonomia nas escolhas e decisões;</li> </ul> </li> <li>- Convivência democrática e cidadania <ul style="list-style-type: none"> <li>» Socialização (comunicação, integração e cooperação no grupo)</li> <li>» Sentido de responsabilidade;</li> <li>» Sentido de pertença;</li> <li>» Respeito pelo outro;</li> </ul> </li> <li>- Funcionalidade da linguagem escrita e sua utilização em contexto</li> <li>- <u>Área de Conhecimento do Mundo</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecimento do mundo social <ul style="list-style-type: none"> <li>» Tomada de consciência da sua identidade e do meio social;</li> <li>» Compreensão dos papéis sociais e do género (M/F);</li> </ul> </li> </ul> </li> </ul>	<p>Leitura e exploração do livro <i>Quando eu for... grande</i></p> <p>de Maria Inês Almeida</p> <p>- Livro</p>
---	---

<p>» Compreensão de diversidade social.</p> <p><u>Área de Expressão e Comunicação</u></p> <p>- Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</p> <p>- Linguagem e Comunicação Oral</p> <p>» Compreensão de mensagens orais;</p> <p>» Utilização de linguagem oral em contexto;</p> <p>» Elaboração de frases completas, aumentando o seu grau de complexidade;</p> <p>- Consciência linguística</p> <p>» Consciência da palavra;</p> <p>» Consciência sintática;</p> <p>» Identificação de frases corretas ou incorretas;</p> <p>» Substituição de palavras numa frase;</p> <p>» Colocação de palavras numa frase;</p> <p>» Desenvolvimento da consciência sintática - expansão da frase;</p> <p>- Abordagem à escrita</p>	<p>Debate sobre o livro</p> <p>Atividade da consciência sintática:</p> <p>- Ilustração;</p> <p>- Frase;</p> <p>- Quadro;</p> <p>- Canetas;</p> <p>- Cartões.</p>
--	--

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Funcionalidade da linguagem escrita e sua utilização em contexto</li> <li>- Prazer e motivação para ler e escrever             <ul style="list-style-type: none"> <li>» Utilização da linguagem escrita;</li> </ul> </li> <li>- Identificação da convenção escrita             <ul style="list-style-type: none"> <li>» Compreensão do sentido direcional na escrita;</li> <li>» Compreensão da organização das letras em palavras;</li> </ul> </li> <li>- Funcionalidade da linguagem escrita e sua utilização em contexto</li> <li>- Identificação de convenções da escrita</li> <li>- Prazer e motivação para ler e escrever</li> </ul>	
---	--

**Estratégia:**

Chegada à sala, junto-me às crianças que estão sentadas em círculo para conversarmos enquanto chegam as restantes e vão indo à casa de banho. Quando estão todas reunidas cantamos a canção do “Bom Dia” e marcamos as presenças.

Para iniciar as atividades, vou perguntar às crianças o que gostavam de ser e fazer quando crescessem, colocando a questão “Quando eu for grande gostava de...” e vou registar duas coisas que cada criança refira. Vou pedir que cada criança explique o porquê dos seus gostos e vamos conversar, em grupo, sobre eles.

De seguida, vou mostrar sete ilustrações do livro para que as crianças me falem sobre elas, me expliquem o que observam e o que pensam que cada uma das personagens que é representada em cada ilustração faz e é.

Na sequência deste debate, vou contar a história, mostrando as ilustrações e fazendo a leitura do texto. Depois da audição da história, vamos conversar sobre ela, verificar se a história contada corresponde ao que as crianças anteciparam, relativamente às ilustrações, esclarecer dúvidas e debater os vários episódios, conversando sempre sobre as hipóteses de serem meninos e/ ou meninas a fazerem/ viverem as situações representadas nas ilustrações. Estas etapas de abordagem do livro têm em vista a problematização das questões de género. Vou perguntar às crianças quem gostaria de conduzir um autocarro ou um carro de bombeiros como acontece na história e a quem gostariam de oferecer a maior flor do mundo.

Para finalizar, vou realizar uma atividade de desenvolvimento da consciência sintática e de consciência morfológica. Seleccionando do livro a frase “Vou calçar as botas da minha irmã e levá-las para a escola” começo por escrevê-la no quadro. Com esta frase vou trabalhar o desenvolvimento da consciência sintática, acrescentando informação à frase, com a ajuda das crianças. Vou pedir-lhes que observem a ilustração e que me digam que informações podemos acrescentar naquela frase (ex: cor das botas, botas com salto ou sem salto, ...). Posteriormente, vou pedir às crianças para substituírem “irmã” por “irmão”, alertar para a palavra usada na relação familiar conforme se seja menina/ menino e pedir para dizerem de novo a frase completa, levando-as a compreender que há outras mudanças em algumas palavras da frase (posso escrever num cartão as palavras que mudam e colá-las no quadro em cima das outras, como estratégia de destaque visual). Questiono como seriam as botas se, em vez de serem da irmã, pertencessem ao irmão, tendo assim a conceção das crianças referentes aos diferentes géneros.

No final, as crianças vão brincar livremente, realizar a sua higiene e seguir, em comboio, para o almoço.



## **Anexo D- Exemplo de Planificação Semanal para a Educação Pré-Escolar**



**Plano Semanal**  
**De dia 12 a dia 15 de dezembro de 2016**

Sala de 5 anos

**Nome:** *Ana Rita Gonçalves Martins*

**Educadora Cooperante:** Helena Martins

**Professora Supervisora:** Maria José Infante

Tema: O Natal		
Áreas de Conteúdo:	Conteúdos:	Objetivos:
<u>Área de Formação Pessoal e Social</u>  - Construção da identidade e da autonomia	Valorização cultural;  Reconhecimento das características individuais;  Identidade e igualdade de género;	Adquirir uma imagem ajustada e positiva de si próprio, identificando progressivamente as próprias possibilidades e limitações;  Ter consciência da sua identidade;  Identificar diferenças entre géneros;



<p><u>Área de Expressão e Comunicação</u></p> <p>- Domínio da Educação Física</p> <p>- Domínio da Educação Artística</p> <p>- Subdomínio das Artes Visuais</p> <p>- Subdomínio da Música</p>	<p>Controlo voluntário do movimento;</p> <p>Exploração de diferentes materiais;</p> <p>Representação plástica de vivência individual;</p> <p>Descrição e reflexão sobre o que vê;</p> <p>Audição e reprodução da música;</p> <p>Comunicação com os outros;</p> <p>Expansão do vocabulário;</p> <p>Conversa;</p>	<p>Deslocar-se no espaço próximo, seguindo instruções;</p> <p>Controlar as diferentes formas de deslocações;</p> <p>Desenvolver a criatividade;</p> <p>Desenvolver um progressivo controle percetivo-motor do traço e do espaço gráfico;</p> <p>Escutar com gosto e interesse a canção;</p> <p>Cantar canção;</p> <p>Fomentar o diálogo;</p> <p>Adequar a sua comunicação a situações diversas;</p> <p>Compreender vocabulário utilizado;</p>
--	---	---

<p>- Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</p> <p>- Linguagem e Comunicação Oral</p> <p>- Identificação de convenções da escrita</p> <p>- Domínio da Matemática</p> <p>- Números e Operações</p> <p>- Organização e Tratamento de Dados</p>	<p>Compreensão de mensagens orais;</p> <p>Apresentação de ideias e saberes;</p> <p>Reconhecimento de palavras opostas;</p> <p>Promoção do desenvolvimento da linguagem;</p> <p>Diferenciação de escrita e desenho;</p> <p>Contagem;</p> <p>Identificação de quantidades;</p> <p>Recolha de dados;</p> <p>Organização de dados na tabela;</p>	<p>Expressar corretamente os seus pensamentos;</p> <p>Reconhecer antónimos;</p> <p>Articular palavras de forma clara;</p> <p>Distinguir palavra de desenho;</p> <p>Desenvolver a discriminação visual;</p> <p>Fazer cálculos e comparações entre quantidades;</p> <p>Contar de 0 a 6;</p> <p>Recolher e organizar dados;</p>
---	--	--

<p><u>Área de Conhecimento do Mundo</u></p> <p>- Abordagem às Ciências</p> <p>- Conhecimento do Mundo Social</p> <p>- Introdução à metodologia científica</p>	<p>Conhecimento da época natalícia e suas tradições;</p> <p>Tomada de consciência da sua identidade e do meio social;</p> <p>Compreensão dos papéis sociais e do género (M/F);</p> <p>Compreensão de diversidade social;</p> <p>Construção de neve</p>	<p>Conhecer e identificar tradições natalícias;</p> <p>Reconhecer o meio social envolvente;</p> <p>Compreender papéis sociais e de género;</p> <p>Compreender a diversidade social;</p> <p>Salientar concepções de papéis sociais e de género;</p> <p>Sentir a textura da neve;</p> <p>Desenvolver o sentido do tato.</p>
---	--	---





## **Anexo E- Exemplo de uma Planificação para o 1º Ciclo do Ensino Básico**



## UNIDADE DIDÁTICA Nº 11

Semana de 6 a 8 de junho de 2017



Ano de escolaridade: 3º ano

Ana Rita Gonçalves Martins

Professor Cooperante: Mário Vicente

Professores da equipa da PES:

António Pereira Pais

Dolores Alveirinho

Fátima Regina

Madalena Leitão

Natividade Pires

Paulo Afonso



**AEAL**  
Agrupamento de Escolas Amato Lusitano



Instituto Politécnico de Castelo Branco  
Escola Superior de Educação

## Introdução

Os conteúdos propostos para esta semana, pelo professor cooperante, dizem respeito: na área de Português, à explicitação do correio eletrónico (e-mail), quais as suas funcionalidades e os seus modos de utilização. Quanto à matemática, esta semana, não serão abordados novos conteúdos, sendo apenas realizadas revisões de todos os conteúdos abordados uma vez que a ficha de avaliação será na sexta-feira, dia 9 de junho. No que respeita ao Estudo do Meio, explicitaremos aos alunos a atividade piscatória, as suas vantagens e desvantagens e realizaremos atividades de revisões de conteúdos anteriores, uma vez que a ficha de avaliação será na segunda-feira, dia 12 de junho. Relativamente às Expressões, serão trabalhadas a Expressão Plástica, Dramática e Musical, surgindo todas as atividades relacionadas com a felicidade, podendo os alunos expressá-la através dessas mesmas expressões.

A presente unidade didática está construída para a concretização de três dias letivos. No 1.º dia serão dedicados 90 minutos para a área de Português, seguidamente serão dedicados 90 minutos para Matemática e 60 minutos para Estudo do Meio. Quanto ao segundo dia, abordaremos a área de Matemática durante 90 minutos, a área de Português durante 90 minutos e serão dedicados, na parte da tarde, 60 minutos à área de Estudo do Meio e 60 minutos à área de Expressões, mais precisamente, Expressão Físico- motora. Por fim, no 3º dia de implementação a área de Português será abordada durante 90 minutos assim como a área de Matemática e, durante a parte da tarde, serão lecionados 60 minutos de Expressões, mais precisamente, Expressão Plástica.

Como elementos integradores escolhi o Sr. Pascoal e a cana de pesca. O Sr. Pascoal é a personagem principal da história “Onde está a felicidade?” do livro *O Senhor do seu Nariz e outras histórias* de Álvaro Magalhães. Como na área de Português, na história, o Sr. Pascoal vive numa aldeia à beira-mar, associa esse elemento à pesca, daí a introdução da cana de pesca que permite a ligação à área de Estudo do Meio. Considero serem elementos fundamentais para toda a unidade didática, pois permitem a interligação entre as diferentes áreas. Na área de Matemática, o Sr. Pascoal é uma personagem bastante interveniente nos desafios matemáticos apresentados aos alunos.

Escolhi como tema integrador a felicidade pois é o tema principal da história a abordar na área do Português e é um tópico que motiva os alunos uma vez que todos pretendemos ser felizes. Permite ainda diversas interpretações e abrange os mais variados campos, dando uma margem alargada de possíveis atividades.

## Fundamentação e contextualização didática

Quanto aos conteúdos a lecionar nesta unidade, em relação à área de Português, os alunos irão contactar e aprender a trabalhar com o e-mail, compreendendo as suas funções. No que respeita à área curricular de Matemática, irão ser realizados exercícios de revisão para que os alunos possam retirar as suas dúvidas para a ficha de avaliação e recordar os conteúdos. Na área curricular de Estudo do Meio, o foco principal será a atividade piscatória, as suas vantagens e desvantagens. Na área de Expressões, serão especificamente trabalhadas a Expressão Plástica, com a realização de um desenho sobre o que faz cada aluno feliz, a Expressão Musical e Físico-Motora, com a concretização de uma dança acompanhada por uma música que expresse a felicidade de cada aluno.

Em termos metodológicos, a unidade didática baseia-se na interação entre a estagiária e o grupo, privilegiando o desenvolvimento da linguagem oral.

Enquanto futura professora, tentarei incentivar, motivar e autonomizar os alunos para que consigam descobrir e adquirir o conhecimento através do meu acompanhamento e orientação. Proporei atividades nas quais os alunos não sejam apenas recetores mas sim agentes produtores do conhecimento através da vivência e da exploração e conhecimento de situações de aprendizagem.

Basear-me-ei na teoria construtivista, focando-me nas ações mentais dos alunos, partindo dos seus interesses e criando situações ideais para que construam os seus próprios conhecimentos.

Pretendo ser uma professora reflexiva, pelo que irei realizar uma constante reflexão acerca de todo o processo, no sentido de limar lacunas e ultrapassar obstáculos que impeçam a progressão e o melhor desenvolvimento e aprendizagem dos alunos. Este processo reflexivo permitirá também identificar a motivação dos alunos, por forma a corresponder às mesmas, para que o processo de aprendizagem seja para os alunos continuamente interessante.

PLANIFICAÇÃO DIDÁTICA					
Seleção do conteúdo programático					
Sequenciação do conteúdo programático por áreas curriculares					
Estudo do Meio					
<i>Blocos</i>	<i>Conteúdos</i>	<i>Objetivos específicos</i>	<i>Descritores desempenho</i>	<i>Atitudes, valores e normas</i>	<i>Avaliação</i>
<b>Bloco 3 – À descoberta do ambiente natural</b>	<b>Os seres vivos do ambiente próximo</b>	<p>Comparar e classificar plantas segundo alguns critérios, tais como: cor da flor, forma da folha, folha caduca ou persistente, forma da raiz</p> <p>Comparar e classificar animais</p>	<p>O aluno é capaz de:</p> <p>Comparar e classificar as plantas segundo a cor, a forma da folha e o tipo de folha.</p> <p>Comparar e classificar animais segundo as suas</p>	<p>Respeitar a opinião dos outros</p> <p>Respeitar a ordem e o modo de participação</p> <p>Manifestar interesse pelo saber</p> <p>Mostrar respeito pelo ambiente natural</p>	<p>Avaliação formativa</p> <p>Instrumentos de avaliação:</p> <p>-Observação direta</p> <p>-Guião do aluno</p> <p>- Ficha de avaliação</p>

		<p><b>segundo as suas características externas e modo de vida</b></p> <p><b>Identificar alguns fatores do ambiente que condicionam a vida das plantas e dos animais</b></p> <p><b>Construir cadeias alimentares simples</b></p> <p><b>Identificar características das rochas</b></p>	<p>características externas e modo de vida</p> <p>Identificar alguns fatores do ambiente que condicionam a vida das plantas e dos animais (água, luz e temperatura)</p> <p>Construir cadeias alimentares simples</p> <p>Identificar algumas características de rochas existentes na região cor, textura, dureza)</p> <p>Reconhecer a utilidade de algumas rochas (mobiliário, decoração)</p>		
--	--	--	--	--	--

<p><b>Bloco 6 — À descoberta das inter-relações entre a natureza e a sociedade</b></p>	<p><b>Os astros</b></p>	<p><b>Identificar características do solo</b></p> <p><b>Distinguir formas de relevo existentes na região</b></p> <p><b>Distinguir meios aquáticos existentes na região</b></p> <p><b>Reconhecer o Sol como fonte de luz e calor</b></p>	<p>Identificar algumas características do solo (cor, textura, cheiro)</p> <p>Distinguir formas de relevo existentes na região (elevações, vales, planícies)</p> <p>Distinguir meios aquáticos existentes na região (cursos de água, lagos, lagoas)</p> <p>Reconhecer que o sol fornece a luz e o calor essenciais à vida no planeta Terra, pois todos os seres vivos utilizam a energia do sol</p>		
--	-------------------------	---	--	--	--



		<p><b>Verificar as posições do sol ao longo do dia</b></p> <p><b>Conhecer os pontos cardeais</b></p> <p><b>Reconhecer a agricultura como fonte de matérias-primas</b></p> <p><b>Identificar alguns fatores naturais com influência na agricultura</b></p>	<p>Verificar as posições do sol ao longo do dia (nascente, meio-dia solar e poente)</p> <p>Conhecer os pontos cardeais (Norte, Sul, Este e Oeste)</p> <p>Reconhecer a agricultura como fonte de matérias-primas (trigo/farinha, tomate/concentrado, uvas/vinho...)</p> <p>Identificar alguns fatores naturais com influência na agricultura (clima, solo, relevo)</p>		
--	--	---	---	--	--

	<b>A criação de gado no meio local</b>	<p><b>Reconhecer a criação de gado como fonte de alimentos.</b></p> <p><b>Reconhecer a criação de gado como fonte de matérias-primas</b></p>	<p>Reconhecer a criação de gado como fonte de alimentos</p> <p>Reconhecer a criação de gado como fonte de matérias-primas (lacticínios, salsicharia, curtumes)</p>		
	<b>A exploração florestal do meio local</b>	<p><b>Identificar alguns produtos derivados da floresta da região</b></p> <p><b>Reconhecer a floresta como fonte de matérias-primas</b></p> <p><b>Fazer o levantamento de locais de pesca da região</b></p>	<p>Identificar alguns produtos derivados da floresta da região</p> <p>Reconhecer a floresta como fonte de matérias-primas (madeira, resina, cortiça...)</p> <p>Fazer o levantamento de locais de pesca da região (rio</p>		

	<b>A atividade piscatória no meio local</b>	<p><b>Reconhecer a pesca como fonte de alimentos</b></p> <p><b>Reconhecer a pesca como fonte de matérias-primas</b></p>	<p>Tejo, Barragem de Santa Águeda - Marateca)</p> <p>Reconhecer a pesca como fonte de alimentos</p> <p>Reconhecer a pesca como fonte de matérias-primas (conservas, farinha de peixe...)</p>		
--	---	---	--	--	--

Português					
<i>Domínios /Subdomínios</i>	<i>Conteúdos</i>	<i>Metas Curriculares</i>		<i>Atitudes, valores e normas</i>	<i>Avaliação</i>
		<i>Objetivos</i>	<i>Descritores de desempenho</i>		
Oralidade	<b>Interação discursiva</b>  Pedido de esclarecimento; informação, explicação	<b>Escutar para aprender e construir conhecimentos</b>	O aluno deve:  Pedir esclarecimentos acerca do que ouviu.	Compreender o português padrão e fazer uso adequado dele nas diversas situações de oralidade, de leitura e de escrita  Adquirir um conhecimento reflexivo sobre a língua	Avaliação formativa  Instrumentos de avaliação:  -Observação direta  -Guião do aluno
	<b>Compreensão e expressão</b>  Tom de voz, articulação, ritmo	<b>Produzir um discurso oral com correção</b>	Usar a palavra com um tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequados.  Mobilizar vocabulário cada vez mais variado e estruturas frásicas cada vez mais complexas.	Construir um progressivo domínio do funcionamento da língua, na oralidade e na escrita, através da capacidade de reflexão sobre as suas	

<p>Leitura e Escrita</p>	<p>Vocabulário: alargamento, adequação, variedade</p> <p><b>Compreensão de texto</b></p> <p>Sentidos do texto: tema, assunto; informação essencial; antecipação de conteúdos.</p> <p><b>Produção de texto</b></p>	<p><b>Organizar os conhecimentos do texto</b></p> <p><b>Planificar a escrita de textos (o e-mail)</b></p> <p><b>Redigir corretamente</b></p>	<p>Identificar, por expressões de sentido equivalente, informações contidas explicitamente em textos.</p> <p>Registrar ideias relacionadas com o tema, organizando-as.</p> <p>Respeitar as regras de ortografia.</p>	<p>regularidades, de modo a ganhar autonomia no uso dos códigos da mesma</p>	
--------------------------	---	--	--	--	--

<p>Educação Literária</p>	<p><b>Leitura e audição</b></p> <p>Obras de literatura para a infância</p> <p><b>Compreensão de texto</b></p> <p>Expressão de sentimentos, ideias e pontos de vista</p>	<p><b>Rever textos escritos.</b></p> <p><b>Ler e ouvir ler textos literários</b></p> <p><b>Compreender o essencial dos textos escutados e lidos</b></p>	<p>Verificar se o texto do e-mail contém as ideias previamente definidas.</p> <p>Verificar a adequação do vocabulário usado.</p> <p>Identificar e corrigir os erros de ortografia que o e-mail contenha.</p> <p>Ler e ouvir ler obras de literatura para a infância</p> <p>Confrontar as previsões feitas sobre o texto com o assunto do mesmo.</p> <p>Manifestar sentimentos, ideias e pontos de vista</p>		
---------------------------	---	---	---	--	--

			<p>suscitados pelas histórias ouvidas</p> <p>Responder, oralmente e por escrito, de forma completa, a questões sobre os textos</p>		
--	--	--	--	--	--

<b>Matemática</b>					
<b>Domínios / Subdomínios</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>Metas Curriculares</b>		<b>Atitudes, valores e normas</b>	<b>Avaliação</b>
		<b>Objetivos</b>	<b>Descritores desempenho</b>		
Números e Operações	<b>Números decimais</b>	Reduzir frações decimais ao mesmo denominador	O aluno consegue:  Reduzir frações decimais ao mesmo denominador;	Apreensão e hierarquização de conceitos matemáticos  Progresso da compreensão matemática e da resolução de problemas  Rigor das definições e do raciocínio	Avaliação formativa  Instrumentos de avaliação:  -Observação direta  -Guião do aluno
	Representação decimal de números racionais não negativos	Representar frações decimais com denominadores até mil	Representar frações decimais com denominadores até mil;		
	<b>Frações</b>	Fazer a decomposição decimal de um número racional representado na forma de dízima finita	Fazer a decomposição decimal de um número racional representado na forma de dízima finita.		
	<b>Números naturais</b>				



	<p>Numerais ordinais até centésimo</p> <p><b>Representação decimal de números naturais</b></p> <p>Leitura por classes e por ordens e decomposição decimal de números até um milhão</p> <p><b>Adição e subtração de números naturais:</b></p> <p>Problemas de até três passos envolvendo situações de juntar, acrescentar, retirar, comparar ou completar</p>	<p><b>Contar até um milhão</b></p> <p><b>Descodificar o sistema de numeração decimal</b></p>	<p>Estender as regras de construção dos numerais cardinais até um milhão</p> <p>Designar unidades por um milhar e reconhecer que um milhar é igual a dez centenas e a cem dezenas</p> <p>Representar qualquer número natural até 1.000.000, identificando o valor posicional dos algarismos que o compõem e efetuar a leitura por classes e por ordens</p> <p>Resolver problemas de até três passos envolvendo</p>		
--	--	--	--	--	--

	<p><b>Divisão</b></p> <p><b>Inteira</b> Divisão inteira por métodos informais</p> <p><b>Números racionais não negativos</b></p> <p>Fração como representação de medida de comprimento e de outras grandezas Ordenação de números racionais representados por frações com o mesmo numerador ou o mesmo denominador, ou utilizando a reta numérica ou a medição de outras grandezas;</p>	<p><b>Adição e subtração</b></p> <p><b>Efetuar divisões inteiras</b></p>	<p>situações de juntar, acrescentar, retirar, completar e comparar</p> <p>Efetuar divisões inteiras identificando o quociente e o resto quando o divisor são números naturais inferiores a 10</p> <p>Reconhecer que o dividendo é igual à soma do resto com o produto do quociente pelo divisor e que o resto é inferior ao divisor</p> <p>Efetuar divisões inteiras com divisor e quociente inferiores a 10 utilizando a tabuada do divisor e apresentar o resultado com a disposição usual do algoritmo</p>		
--	--	--	---	--	--

	<p>Frações próprias.</p> <p><b>Representação decimal de números racionais não negativos</b></p> <p>Frações decimais</p> <p>Adição de números racionais representados por frações decimais com denominadores até mil</p> <p>Decomposição decimal de um número racional representado na forma de uma dízima finita.</p>	<p><b>Medir com frações</b></p>	<p>Utilizar corretamente as expressões «divisor de» e «divisível por» e reconhecer que um número natural é divisor de outro se o segundo for múltiplo do primeiro (e vice-versa)</p> <p>Utilizar corretamente os numerais fracionários</p> <p>Utilizar as frações para designar grandezas formadas por certo número de partes equivalentes a uma que resulte de divisão equitativa de um todo</p> <p>Ordenar frações com o mesmo denominador</p> <p>Ordenar frações com o mesmo numerador</p>		
--	---	---------------------------------	---	--	--

	<b>Figuras Geométricas</b>		Identificar as frações decimais como as frações com denominadores iguais a 10, 100, 1000, etc		
	<b>Medida</b>	<b>Representar números racionais por dízimas</b>	Representar por 0,1 , 0,01 e 0,001 os números racionais $\frac{1}{10}$ , $\frac{1}{100}$ e $\frac{1}{1000}$ , respetivamente		
		<b>Reconhecer propriedades geométricas</b>	Adicionar e subtrair números representados na forma de dízima utilizando os algoritmos		
			Efetuar a decomposição decimal de um número racional representado como dízima		

<p>Geometria e Medida</p>	<p>Área</p> <p>Capacidade</p>	<p><b>Medir comprimentos</b></p> <p><b>Medir áreas</b></p>	<p>Identificar figuras geométricas numa composição e efetuar composições de figuras geométricas.</p> <p>Identificar o perímetro de um polígono como a soma das medidas dos comprimentos dos lados, fixada uma unidade.</p> <p>Medir distâncias e comprimentos utilizando as unidades do sistema métrico e efetuar conversões.</p> <p>Construir numa grelha quadriculada figuras não geometricamente iguais com o mesmo perímetro.</p>		
---------------------------	-------------------------------	--	---	--	--

	<p><b>Representação e tratamento de dados</b></p> <p>Problemas envolvendo análise e organização de dados</p>	<p><b>Medir capacidades</b></p>	<p>Reconhecer que figuras com a mesma área podem ter perímetros diferentes.</p> <p>Medir a área de figuras decomponíveis em unidades quadradas.</p> <p>Enquadrar a área de uma figura utilizando figuras decomponíveis em unidades quadradas.</p> <p>Reconhecer o metro quadrado como a área de um quadrado com um metro de lado.</p>		
--	--	---------------------------------	---	--	--

Organização e Tratamento de Dados		<b>Resolver problemas</b>	<p>Relacionar as diferentes unidades de capacidade do sistema métrico.</p> <p>Medir capacidades utilizando as unidades do sistema métrico e efetuar conversões.</p> <p>Resolver problemas envolvendo a organização de dados por categorias/classes e a respetiva representação de uma forma adequada;</p>		
-----------------------------------	--	---------------------------	---	--	--

<b>Expressões</b>					
<b><i>Blocos</i></b>	<b><i>Conteúdos</i></b>	<b><i>Objetivos específicos</i></b>	<b><i>Descritores de desempenho</i></b>	<b><i>Atitudes, valores e normas</i></b>	<b><i>Avaliação</i></b>
<u>Expressão Plástica</u>  <b>Bloco 2 — Descoberta e organização progressiva de superfícies</b>	<b>Desenho — Atividades gráficas sugeridas</b>	<b>Desenhar partindo de um padrão colorido.</b>	O aluno deve:  Conseguir desenhar a partir de uma porção de papel colorido reciclado.	Desenvolver nos alunos formas pessoais de expressar o seu mundo interior e de representar a realidade.  Despertar a imaginação e a criatividade dos alunos.	Avaliação formativa  Instrumentos de avaliação:  Observação direta  Trabalho realizado



Elementos de integração didática	
<p><b>Tema integrador: A felicidade</b></p> <p><b>Vocabulário</b></p> <p><b>Português:</b> e-mail;</p> <p><b>Estudo do Meio:</b> atividade piscatória, pesca artesanal, pesca industrial, aquicultura.</p>	<p><b>Recursos:</b></p> <p>Elementos integradores (Sr. Pascoal e a cana);</p> <p>Guiões do aluno;</p> <p>Cana de pesca;</p> <p>Bilhete de avião;</p> <p>Curta metragem “A felicidade está em cada um de nós”;</p> <p>Música “Fado do pescador” de Manuela Cavaco;</p> <p>Computador;</p> <p>Projector;</p> <p>Folhas brancas de tamanho A4;</p> <p>Lápis de cor;</p> <p>Lápis de cera;</p> <p>Canetas de feltro.</p>
<p><b>Elemento (s) integrador (es): O Sr. Pascol e a cana.</b></p>	
<p><b>Princípios de avaliação</b></p> <p><u>Área de Estudo do Meio:</u> Avaliação formativa- Compreende a atividade piscatória; reconhece diversos tipos de pesca e de peixes;</p> <p>Instrumentos de avaliação: Guião do aluno, observação direta, registos escritos.</p> <p><u>Área de Português:</u> Avaliação formativa (oralidade)- Identifica informação essencial; Utiliza um tom de voz audível; Apresenta boa articulação e dicção; Explica de forma clara e coerente o seu raciocínio e ideias;</p> <p>Instrumentos de avaliação: Observação direta.</p>	

<p><u>Avaliação formativa (Leitura e Escrita)</u>- Articula e entoa corretamente; Reconhece os significados de novas palavras; Utiliza uma caligrafia legível; Adequa o vocabulário;</p> <p>Instrumentos de avaliação: Guião do aluno; observação direta; registos escritos.</p> <p><u>Avaliação Formativa (Educação Literária)</u>- Pratica leitura silenciosa; Realiza leitura expressiva de pequenos textos; Responde de forma completa a questões relacionadas com os textos; Manifesta ideias e opiniões relacionadas com as histórias ouvidas.</p> <p>Instrumentos de avaliação: Guião do aluno; observação direta; registos escritos.</p> <p><u>Área da Matemática: Avaliação Formativa:</u> Consegue resolver problemas e realizar conversões.</p> <p>Instrumentos de avaliação: Guião do aluno; observação direta; registos escritos.</p> <p><u>Área das Expressões: Avaliação Formativa:</u> Varia a entoação; Controla o movimento do corpo; Coordena os movimentos; Explora a terceira dimensão; Cria sequências de imagens;</p> <p>Instrumentos de avaliação: Observação direta; Registo gráfico.</p>	
--	--

### Aula 1 - Terça-feira-Feira 06/06/2017

#### SUMÁRIO I

Apresentação dos elementos integradores. O correio eletrónico (e-mail). Escrita de um e-mail- convite para o sarau de final de ano.

Jogo do dominó humano. Revisões de conteúdos (coordenadas, números ordinais, sistema de numeração decimal, numeração romana, adição, subtração e multiplicação).

Audição da música “Fado do pescador” de Manuela Cavaco. Atividade piscatória.

#### Ação didática 1 – Motivação

##### Apresentação dos elementos integradores

Selecionei como elementos integradores a personagem principal da história (“Onde está a felicidade” do livro *O Senhor do seu Nariz e outras histórias* de Álvaro Magalhães), o Sr. Pascoal e a cana.



Estes elementos permitem a ligação de todas as áreas e o facto de a cana permitir a descoberta e a pesca de objetos (necessários ao

##### Procedimentos de execução

##### Atividade 1. Apresentação dos elementos integradores

- 1.1. Apresentação aos alunos de uma cana dentro de um recipiente; o chefe do dia irá retirar o anzol de dentro do recipiente e mostrar à turma o que lá está preso (um bilhete de avião);
- 1.2. Diálogo sobre a descoberta e debate sobre a relação de uma cana e um bilhete de avião;

desenrolar dar atividades), estimula a curiosidade própria das crianças nestas idades.	
<p><b>Ação didática 2 – Procedimento estratégico</b></p> <p><b>Atividade 2. O correio eletrónico (e-mail)</b></p> <p>Atividade de Português</p> <p><b>Tipologia:</b> Instrução direta de conteúdo</p> <p><b>Finalidade didática:</b> Pretende-se que os alunos conheçam o e-mail, saibam as suas funcionalidades e que consigam utilizá-lo.</p> <p><b>Metodologia:</b> Trabalho em grande grupo (turma) e individual</p> <p><b>Duração: 90 minutos</b></p>	<p><b>Procedimentos de execução</b></p> <p><u><b>Manhã:</b></u></p> <p><b>Atividade 2. O correio eletrónico (e-mail)</b></p> <p><b>Atividade de Português</b></p> <p><b>2.1.</b> Diálogo em grande grupo acerca do e-mail de forma a compreender as ideias pré-concebidas das crianças relativamente ao e-mail. (Com este diálogo pretende-se que, através das ideias de todos os alunos, possamos concluir que um e-mail é uma ferramenta eletrónica que permite enviar e receber mensagens a pessoas que se encontram a curta ou longa distância, de uma forma rápida.)</p> <p><b>2.2.</b> Apresentação explicativa em PowerPoint do correio eletrónico (e-mail): para a sua criação é necessário acesso à internet; que é necessária a colocação de dados pessoais como o nome, data de nascimento e a criação de uma palavra-passe e de um nome de utilizador; para dar entrada no e-mail é necessário colocar o nome de utilizador e a respetiva palavra-passe; dentro do e-mail existem várias caixas que servem para guardar os e-mail (caixa de entrada, itens enviados, itens eliminados, lixo, arquivo); para escrevermos uma mensagem devemos aceder ao item “nova”, colocar o mail do destinatário, identificar o assunto e escrever a mensagem;</p> <p>2.4. Distribuição, por parte da estagiária, do guião do aluno;</p> <p>2.5. Entrada no e-mail de turma (anteriormente criado) por parte do chefe do dia, sendo todo o processo projetado para que toda a turma participe ativamente e possa assistir; Exploração do mail, conforme o explicado no PowerPoint;</p>

	<p>2.6. Diálogo com a turma com o intuito de enviar um e-mail a uma pessoa para convidá-la para o sarau de final de ano;</p> <p>2.7. Planificação: Os alunos do 3ºB estão a preparar um conjunto de atividades para apresentar ao público no sarau de final de ano. Como estão muito entusiasmados e gostariam que toda a cidade assistisse ao seu espetáculo, decidiram enviar um convite por correio eletrónico (e-mail); Este processo será realizado em grande grupo, sendo ouvidas as ideias dos alunos, que serão registadas no quadro; deverão estar registadas no quadro as ideias-chave para a escrita do e-mail;</p> <p>2.8. Textualização: Em grande grupo, seguindo a ordem numérica, os alunos devem sugerir o que escrever, indicando as razões pelas quais o seu espetáculo vai ser bom, as razões pelas quais a pessoa deve assistir e o local, dia e hora do espetáculo; todos os alunos devem participar na redação, dando sugestões; a estagiária registará as sugestões no quadro; no final, deve realizar-se uma estruturação das ideias, para formação de um texto coerente e coeso;</p> <p>2.9. Revisão: Em grande grupo serão relidas as ideias, por parte dos alunos escolhidos pela estagiária, sendo reformulados aspetos que se considerem necessários no momento, tendo em conta os aspetos referidos no guião (nome do convidado, objetivo do convite, razões pelas quais o espetáculo é bom, razões pelas quais o convidado deve assistir, o local, dia e hora, assinatura por parte do remetente); depois da leitura e análise cuidada do texto, os alunos devem copiá-lo para o seu guião.</p>
--	---

<p><b>Atividade 3. Jogo de dominó humanos</b></p> <p>Atividade de Matemática</p> <p><b>Tipologia:</b> Instrução direta de conteúdo</p> <p><b>Finalidade didática:</b> Pretende-se que os alunos consigam realizar cálculo mental de forma rápida e dinâmica.</p> <p><b>Metodologia:</b> Trabalho em grande grupo (turma)</p> <p><b>Duração: 10 minutos</b></p>	<p><b>Atividade 3. Jogo de dominó humano</b></p> <p><b>Atividade de Matemática</b></p> <p>3.1. Explicitação aos alunos da finalidade da atividade (realizar cálculo mental; treinar a tabuada);</p> <p>3.2. Distribuição, a cada aluno, de um número e uma multiplicação;</p> <p>3.3. Explicação, por parte da estagiária, das regras do jogo: a tira irá conferir ao aluno um número e, para descobrir quem joga a seguir, o aluno lê a multiplicação que tem presente na sua tira, sendo o resultado o número de um outro colega, que participará em seguida; por exemplo: “Eu tenho 12, quem tem 12x4?”;</p> <p>3.4. Realização do jogo em grande grupo (turma);</p>
<p><b>Atividade 4. Revisões de conteúdos (coordenadas, números ordinais, sistema de numeração decimal, numeração romana, adição, subtração e multiplicação)</b></p> <p>Atividade de Matemática</p> <p><b>Tipologia:</b> Sistematização em contexto didático</p> <p><b>Finalidade didática:</b> Pretende-se que os alunos consigam realizar exercícios relativos a coordenadas,</p>	<p><b>Atividade 4. Revisões de conteúdos (coordenadas, números ordinais, sistema de numeração decimal, numeração romana, adição, subtração e multiplicação)</b></p> <p><b>Atividade de Matemática</b></p> <p>4.1. Distribuição dos guiões dos alunos por parte da estagiária;</p> <p>4.2. Explicitação aos alunos da finalidade da atividade (rever conteúdos lecionados anteriormente, recordando aspetos importantes; esclarecimento de dúvidas que os alunos tenham relativas àqueles conteúdos que sairão na ficha de avaliação);</p> <p>4.3. Leitura, por parte dos alunos escolhidos pela estagiária, das questões do guião;</p> <p>4.4. Esclarecimento de dúvidas;</p>

<p>números ordinais, sistema de numeração decimal, numeração romana, adição, subtração e multiplicação.</p> <p><b>Metodologia:</b> Trabalho em grande grupo (turma) e individual</p> <p><b>Duração: 80 minutos</b></p> <p><b><u>Tarde:</u></b></p> <p><b>Ação Didática 3 – Encerramento da aula</b></p> <p><b>Atividade 5. Música “Fado do pescador” de Manuela Cavaco</b></p> <p>Atividade de Estudo do Meio, Português e Expressão Musical</p> <p><b>Tipologia:</b> Instrução direta de conteúdo</p> <p><b>Finalidade didática:</b> Pretende-se que os alunos identifiquem ideias-chave e antecipem, através da letra da canção, os conteúdos a abordar posteriormente.</p> <p><b>Metodologia:</b> Trabalho em grande grupo (turma)</p> <p><b>Duração: 10 minutos</b></p> <p><b>Atividade 6. Atividade piscatória</b></p> <p>Atividade de Estudo do Meio</p>	<p>4.5. Realização individual das atividades propostas no guião: os alunos devem rever os conteúdos lecionados ao longo do 1º período por forma de esclarecer dúvidas e relembrar estratégias que possam estar esquecidas; os conteúdos a trabalhar são: coordenadas, números ordinais, sistema de numeração decimal, numeração romana, sistema de numeração decimal, adição, subtração e multiplicação;</p> <p>4.6. Correção das atividades do guião, no quadro, por parte dos alunos escolhidos pela estagiária que explicarão o exercício e o seu raciocínio enquanto o resolvem;</p> <p><b><u>Tarde:</u></b></p> <p><b>Procedimentos de execução</b></p> <p><b>Atividade 5. Música “Fado do pescador” de Manuela Cavaco</b></p> <p><b>Atividade de Estudo do Meio, Português e Expressão Musical</b></p> <p>5.1. Audição da canção “Fado do Pescador” sem que os alunos saibam o título para que possam antecipar o conteúdo (<a href="https://www.youtube.com/watch?v=9kmsSo0dM8Y">https://www.youtube.com/watch?v=9kmsSo0dM8Y</a>);</p> <p>5.2. Análise e interpretação, em grande grupo, da canção “Fado do Pescador” de Manuela Cavaco (palavras ditas no fado, ideias que conseguiram reter da canção).</p> <p><b>Atividade 6. Atividade piscatória</b></p>
--	--

<p><b>Tipologia:</b> Instrução direta de conteúdo</p> <p><b>Finalidade didática:</b> Pretende-se que os alunos compreendam e associem às suas vivências os conteúdos lecionados. Os alunos devem compreender o que é a atividade piscatória, as finalidades da pesca (suas mais valias e desvantagens) e os tipos de peixes de água doce e água salgada.</p> <p><b>Metodologia:</b> Trabalho em grande grupo (turma)</p> <p><b>Duração: 50 minutos</b></p>	<p><b>Atividade de Estudo do Meio</b></p> <p>6.1. Explicação aos alunos da finalidade da atividade (conhecimento da atividade piscatória, a sua finalidade, vantagens e desvantagens);</p> <p>6.2. Questionar as crianças se já visitaram algum “Mercado de peixe” ou se já acompanharam os familiares a comprarem peixe;</p> <p>6.3. Esclarecer o que envolve a “atividade piscatória”. Os alunos deverão referir animais que são pescados no âmbito da atividade piscatória e escrever no quadro. Com os nomes dos animais escritos no quadro, os alunos formarão dois conjuntos, o dos que são peixes e o dos que não são peixes.</p> <p>6.4. Apresentação do conteúdo relativo à atividade piscatória através de um PowerPoint animado: pesca artesanal e industrial, aquicultura, pesca excessiva, peixes de água doce e de água salgada;</p> <p>6.5. Diálogo com os alunos acerca do conteúdo lecionado, distinguindo os equipamentos da pesca artesanal da industrial; que animais são pescados quer num tipo de pesca, quer no outro (semelhanças e diferenças); diferenças e semelhanças da aquicultura e da pesca em mar aberto; esclarecimento de dúvidas;</p>
--	---



**Aula 2 - Quarta-Feira 07/06/2017****SUMÁRIO II**

Música “Tabuadas dos 7, 8 e 9” de Maria de Vasconcelos. Revisões de conteúdos (tabuadas, organização e tratamento de dados, números racionais não negativos, divisão).

História “Onde está a felicidade?” do livro *O Senhor do seu Nariz e outras histórias* de Álvaro Magalhães.

Atividades de revisão de conteúdos para a ficha de avaliação de Estudo do Meio.

Sou assim quando estou feliz (atividade de Expressão Plástica).

**Procedimentos de execução****Ação didática 1 – Motivação**

Atividade de Matemática

**Tipologia:** Instrução direta de conteúdo

**Finalidade didática:** Pretende-se que os alunos consigam realizar o cálculo mental das operações quando são mencionada no vídeo e que fiquem motivados para as atividades seguintes.

**Metodologia:** Trabalho em grande grupo (turma)

**Duração:** 10 minutos

**Atividade 1. Música “Tabuadas dos 7, 8 e 9” de Maria de Vasconcelos**

1.1. Audição e visualização da música e respetivo vídeo

(<https://www.youtube.com/watch?v=HjKZbp6AekE>);

1.2. Análise e interpretação, em grande grupo, da canção “Tabuadas dos 7, 8 e 9” de Maria de Vasconcelos.

Ação didática 2 – Procedimento estratégico	Procedimentos de execução
<p><b><u>Manhã:</u></b></p> <p><b>Atividade 2. Revisões de conteúdos (tabuadas, organização e tratamento de dados, divisão, números racionais não negativos, divisão)</b></p> <p>Atividade de Matemática</p> <p><b>Tipologia:</b> Sistematização em contexto didático</p> <p><b>Finalidade didática:</b> Pretende-se que os alunos consigam realizar exercícios referentes a tabuadas, organização e tratamento de dados, números racionais não negativos e divisão.</p> <p><b>Metodologia:</b> Trabalho em grande grupo (turma)</p> <p><b>Duração: 80 minutos</b></p>	<p><b><u>Manhã:</u></b></p> <p><b>Atividade 2. Revisões de conteúdos (tabuadas, organização e tratamento de dados, números racionais não negativos, divisão)</b></p> <p><b>Atividade de Matemática</b></p> <p>2.1. Distribuição do guião do aluno por parte da estagiária;</p> <p>2.2. Explicitação aos alunos da finalidade da atividade (rever conteúdos lecionados anteriormente, recordando aspetos importantes; esclarecimento de dúvidas que os alunos tenham relativas àqueles conteúdos que sairão na ficha de avaliação);</p> <p>2.3. Leitura, por parte dos alunos escolhidos pela estagiária, das questões do guião;</p> <p>2.4. Esclarecimento de dúvidas;</p> <p>2.5. Realização individual das atividades propostas no guião: os alunos devem rever os conteúdos lecionados ao longo do 2º período por forma de esclarecer dúvidas e relembrar estratégias que possam estar esquecidas; os conteúdos a trabalhar são: tabuadas, organização e tratamento de dados, divisão, números racionais não negativos, divisão</p> <p>2.6. Correção das atividades do guião, no quadro, por parte dos alunos escolhidos pela estagiária que explicarão o exercício e o seu raciocínio enquanto o resolvem;</p> <p><b>Atividade 3. História “Onde está a felicidade?” do livro <i>O Senhor do seu Nariz e outras histórias</i> de Álvaro Magalhães</b></p>

<p><b>Atividade 3. História “Onde está a felicidade?” do livro <i>O Senhor do seu Nariz e outras histórias</i> de Álvaro Magalhães</b></p> <p>Atividade de Português</p> <p><b>Tipologia:</b> Instrução direta de conteúdo e sistematização em contexto didático</p> <p><b>Finalidade didática:</b> Pretende-se que os alunos consigam retirar do texto as ideias explícitas e implícitas por forma de conseguirem analisá-lo e compreendê-lo melhor. Os alunos irão recordar aspetos gramaticais referentes a verbos regulares e irregulares, determinantes demonstrativos e possessivos.</p> <p><b>Metodologia:</b> Trabalho em grande grupo (turma) e individual.</p> <p><b>Duração: 90 minutos</b></p>	<p><b>Atividade de Português</b></p> <p>3.1. Explicitação aos alunos da finalidade da atividade (compreensão das ideias principais do texto; identificação da mensagem do texto);</p> <p>3.2. Antes de ler: Apresentação de um póster projetado com as seguintes frases: “Ninguém sabe onde ela para”; “Às vezes está tão perto, tão à vista, que nos passa despercebida”; “Aquela estranha sensação de bem-estar era esse não sei quê que ele tanto procurara”; - Estas frases serão projetadas em forma de adivinha para que os alunos possam dar ideias acerca do assunto a que as frases se referem; tais frases levarão a um diálogo e debate de ideias em grande grupo; como último recurso, caso os alunos não identifiquem o assunto, será colocada a frase “estado de pessoa feliz”;</p> <p>3.3. Durante a leitura: Distribuição, por parte da estagiária, do guião do aluno; Leitura silenciosa por parte dos alunos, de forma individual; os alunos devem compreender as ideias-chave do texto; devem compreender a sequência de ideias; devem compreender o significado de palavras novas associando ao contexto em que se apresentam; Após a leitura silenciosa, os alunos escolhidos pela estagiária, de forma aleatória, irão ler o texto de forma clara e expressiva;</p> <p>3.4. Depois de ler: Diálogo, em grande grupo, acerca do texto: quem são as personagens; qual é o objetivo da personagem; em que locais são passadas as ações da história; quais os diversos momentos e emoções da história (ex.: amargura, desespero, alegria, orgulho, felicidade); - os alunos devem conseguir sequenciar, sistematizar e compreender a história, conversando entre todos sobre a mesma, relatando ideias e opiniões; os alunos serão levados a refletir acerca da mensagem da história: não damos valor ao que temos; devemos apreciar o que temos e ser felizes com isso;</p>
--	--

<p><b><u>Tarde:</u></b></p> <p><b>Atividade 5. Atividades de revisão de conteúdos</b></p> <p><b>Atividade de Estudo do Meio</b></p> <p>Atividade de Estudo do Meio</p> <p><b>Tipologia:</b> Sistematização em contexto didático</p> <p><b>Finalidade didática:</b> Pretende-se que os alunos recordem as plantas, os animais, os astros, a orientação pelo sol, a agricultura, a exploração florestal e a atividade piscatória.</p> <p><b>Metodologia:</b> Trabalho em grande grupo (turma) e individual</p> <p><b>Duração: 60 minutos</b></p>	<p>3.5. Leitura, por parte dos alunos escolhidos pela estagiária, das questões presentes no guião e esclarecimento de dúvidas;</p> <p>3.6. Realização individual das atividades propostas no guião;</p> <p>3.7. Correção das atividades do guião, no quadro, por parte dos alunos escolhidos pela estagiária que explicarão o exercício e o seu raciocínio enquanto o resolvem;</p> <p><b><u>Tarde:</u></b></p> <p><b>Atividade 5. Atividades de revisão de conteúdos</b></p> <p><b>Atividade de Estudo do Meio</b></p> <p>5.1. Visualização do e-mail de turma para verificar se há novas mensagens;</p> <p>5.2. Leitura da mensagem por parte do chefe do dia (a mensagem explicitará as atividades a realizar no período da tarde, mais precisamente, a ficha de revisões a realizar para a ficha de avaliação) e resposta em grande grupo;</p> <p>5.3. Explicitação aos alunos da finalidade da atividade (Realização de exercícios referentes a conteúdos anteriormente lecionados para esclarecimentos de possíveis dúvidas);</p> <p>5.4. Distribuição do guião do aluno;</p> <p>5.5. Realização de forma individual dos exercícios do guião do aluno;</p> <p>5.6. Correção, no quadro, por parte dos alunos escolhidos pela estagiária, dos exercícios realizados no guião;</p>
--	--

<b>Ação Didática 3 – Encerramento da aula</b>	<b>Procedimentos de execução</b>
<p><b>Atividade 6. Sou assim quando estou feliz</b></p> <p>Atividade de Expressão Plástica</p> <p><b>Tipologia:</b> Instrução direta de conteúdo</p> <p><b>Finalidade didática:</b> Pretende-se que os alunos realizem um retrato de si quando estão felizes e retratem os aspetos responsáveis pela sua felicidade.</p> <p><b>Metodologia:</b> Trabalho em grande grupo (turma) e individual</p> <p><b>Duração: 60 minutos</b></p>	<p><b>Atividade 6. Sou assim quando estou feliz</b></p> <p><b>Atividade de Expressão Plástica</b></p> <p>6.1. Explicitação aos alunos da finalidade da atividade (Realizar um desenho que os represente quando estão felizes e os aspetos que os fazem felizes; expressarem os motivos da sua felicidade; ex.: estar com a família, estar com os amigos, brincar, passear, jogar futebol, cantar, etc.);</p> <p>6.2. Realização, de forma individual, por parte de cada aluno de um desenho que represente o que considera que o faz feliz;</p> <p>6.3. Colagem dos desenhos de cada aluno num placar;</p>

Aula 3 - Quinta-Feira 08/06/2017	
<p><b>SUMÁRIO III</b></p> <p>Visualização da curta metragem “A felicidade está em cada um de nós”. Eu sou feliz porque...(redação de um texto).</p> <p>Revisões de conteúdos (Unidades de medidas de comprimento, massa e capacidade, localização e orientação no espaço e circunferência).</p> <p>A dança da felicidade (atividade de Expressão Físico-Motora e Dramática).</p>	
<p><b>Ação didática 1 – Motivação</b></p> <p><b>Atividade 1. “A felicidade está em cada um de nós”</b></p> <p><b>Atividade de Português</b></p> <p><b>Tipologia:</b> Instrução direta de conteúdo</p> <p><b>Finalidade didática:</b> Pretende-se que os alunos observem a curta-metragem e dela consigam retirar os elementos importantes (sou feliz quando faço os outros felizes).</p> <p><b>Metodologia:</b> Trabalho em grande grupo (turma)</p> <p><b>Duração: 10 minutos</b></p>	<p><b>Procedimentos de execução</b></p> <p><b>Atividade 1. “A felicidade está em cada um de nós”</b></p> <p>1.1. Visualização da curta-metragem “A felicidade está em cada um de nós” (<a href="https://www.youtube.com/watch?v=gG1SjIz2N84">https://www.youtube.com/watch?v=gG1SjIz2N84</a>);</p> <p>1.2. Análise e interpretação, em grande grupo, da curta metragem “A felicidade está em cada um de nós” (Ao longo do tempo, a expressão facial do senhor transmitia calma, desespero, tristeza, alegria ou tranquilidade? O senhor ficava triste por estar sozinho? O que fez o senhor para acabar com a sua solidão? Que atitude consideras essencial no senhor? Que parte da curta metragem foi a tua preferida e mais te sensibilizou?;</p>

Ação didática 2 – Procedimento estratégico	Procedimentos de execução
<p><b>Atividade 2. Eu sou feliz porque...</b></p> <p><b>Atividade de Português</b></p> <p><b>Tipologia:</b> Sistematização em contexto didático</p> <p><b>Finalidade didática:</b> Pretende-se que os alunos consigam compreender o que é a felicidade e consigam realizar um texto sobre um momento em que se tenham sentido felizes ou sobre algo ou alguém que os deixe felizes. Devem conseguir realizar um texto coeso e coerente, que apresente uma sequência lógica.</p> <p><b>Metodologia:</b> Trabalho em grande grupo (turma) e individual</p> <p><b>Duração: 80 minutos</b></p>	<p><b><u>Manhã:</u></b></p> <p><b>Atividade 2. Eu sou feliz porque...</b></p> <p>2.1. Visualização do e-mail de turma para verificar se há novas mensagens;</p> <p>2.2. Leitura da mensagem por parte do chefe do dia (a mensagem explicitará as atividades a realizar ao longo do dia) e resposta em grande grupo;</p> <p>2.3. Diálogo com os alunos sobre o que cada um considera ser a felicidade;</p> <p>2.4. Registo, no quadro, de frases ou palavras que os alunos consideram ser a felicidade;</p> <p>2.5. Diálogo com a turma acerca do texto a realizar sobre a felicidade;</p> <p>2.6. Planificação: De forma individual, cada criança vai registar no guião do aluno, ideias-chave sobre o que para eles é a felicidade;</p> <p>2.7. Textualização: De forma individual, cada aluno deve redigir um texto sobre um momento em que se sentiram muito felizes, sobre atividades que os façam felizes ou sobre pessoas ou lugares que os façam felizes;</p> <p>2.8. Revisão: Os alunos, de forma individual releem o seu texto, corrigindo erros que identifiquem, acrescentado informação ou modificando o que considerem necessário. A estagiária vai passar por todos os alunos, relendo os textos de cada um e corrigindo-os. Posto isto, os alunos passam o seu texto a limpo para o guião do aluno.</p>

<p><b>Atividade 3. Revisões de conteúdos (Unidades de medidas de comprimento, massa e capacidade, localização e orientação no espaço e circunferência)</b></p> <p>Atividade de Matemática</p> <p><b>Tipologia:</b> Sistematização em contexto didático</p> <p><b>Finalidade didática:</b> Pretende-se que os alunos consigam realizar exercícios referentes a unidades de medidas de comprimento, massa e capacidade, localização e orientação no espaço e circunferência.</p> <p><b>Metodologia:</b> Trabalho em grande grupo (turma)</p> <p><b>Duração: 90 minutos</b></p>	<p><b>Atividade 3. Revisões de conteúdos (Unidades de medidas de comprimento, massa e capacidade, localização e orientação no espaço e circunferência)</b></p> <p><b>Atividade de Matemática</b></p> <p>3.1. Explicitação aos alunos da finalidade da atividade (rever conteúdos lecionados anteriormente, recordando aspetos importantes; esclarecimento de dúvidas que os alunos tenham relativas àqueles conteúdos que sairão na ficha de avaliação);</p> <p>3.2. Distribuição do guião do aluno por parte da estagiária;</p> <p>3.3. Leitura, por parte dos alunos escolhidos pela estagiária, das questões do guião;</p> <p>3.4. Esclarecimento de dúvidas;</p> <p>3.5. Realização individual das atividades propostas no guião: os alunos devem rever os conteúdos lecionados ao longo do 3º período por forma de esclarecer dúvidas e relembrar estratégias que possam estar esquecidas; os conteúdos a trabalhar são: Unidades de medidas de comprimento, massa e capacidade, localização e orientação no espaço e circunferência</p> <p>3.6. Correção das atividades do guião, no quadro, por parte dos alunos escolhidos pela estagiária que explicarão o exercício e o seu raciocínio enquanto o resolvem;</p>
<p><b>Ação Didática 3 – Encerramento da aula</b></p> <p><b>Atividade 4. A dança da felicidade</b></p> <p>Atividade de Expressão Dramática</p> <p><b>Tipologia:</b> Sistematização em contexto didático</p> <p><b>Finalidade didática:</b> Pretende-se que os alunos tenham controlo sobre o seu corpo, o seu movimento e</p>	<p><b>Procedimentos de execução</b></p> <p><b><u>Tarde:</u></b></p> <p><b>Atividade 4. A dança da felicidade</b></p> <p>4.1. Explicitação aos alunos da finalidade da atividade (expressar os seus sentimentos através da música e do movimento- dança);</p>



<p>consigam expressar os seus sentimentos através da música e da dança.</p> <p><b>Metodologia:</b> Trabalho em grande grupo (turma)</p> <p><b>Duração: 60 minutos</b></p>	<p>4.2. De forma individual, os alunos, espalhados pela sala e pelo hall de entrada, devem cantar um excerto de uma música que os deixe felizes e animados e coreografá-la, sendo-lhes dada total liberdade de criação;</p> <p>4.3. Por ordem numérica, os alunos vão apresentar a sua coreografia à turma;</p>
---	---



## **Anexo F- Autorização para o estudo**



Ana Rita Gonçalves Martins

e-mail: ana\_ritaw5@hotmail.com

Aluna do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

Escola Superior de Educação/ Instituto Politécnico de Castelo Branco

*Atunzad*  
*20/12/2016*  
*[assinatura]*

Ex.º Srª Diretora Sandra Custódio

No âmbito do meu mestrado, sob a orientação da Professora Maria da Natividade Pires, da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco, torna-se indispensável a autorização da direção do Centro Infantil Guardado Moreira, da Santa Casa da Misericórdia de Castelo Branco, para a realização de um estudo para a elaboração do relatório de Estágio. Os dados recolhidos serão utilizados para fins de investigação, sendo absolutamente garantido o seu anonimato e confidencialidade.

Grata pela atenção dispensada.

Castelo Branco, dezembro de 2016

Com consideração,

A Orientadora do Mestrado

Maria da Natividade Pires

*Maria da Natividade Pires*  
*[assinatura]*

A Mestranda

Ana Rita Gonçalves Martins

*Ana Rita Martins*  
*[assinatura]*



## **Anexo G- Guião de Entrevista à Educadora Cooperante**





### **Entrevista à educadora**

O meu nome é Ana Rita Martins. Estou a realizar um estudo, que se inclui na minha Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar, relativo às representações de feminino e masculino nos álbuns para crianças e sobre as concepções das crianças em idade pré-escolar sobre esta questão. Tenho por objetivo compreender se as crianças têm concepções de género estereotipadas e se os livros infantis ilustrados podem contribuir para desconstruir tais estereótipos.

Pretendo com esta entrevista, registar a sua opinião relativamente a comportamentos das crianças perante situações relacionadas com esta situação e ao papel da literatura no contexto das atividades numa sala do ensino pré-escolar.

1. Que tipo de temáticas costuma trabalhar com as crianças com recurso a álbuns/livros ilustrados?
2. Pensa que a literatura para crianças pode promover a discriminação ou estereótipos de géneros?
3. Pelo contrário, considera que é possível, a partir da literatura, desconstruir estereótipos de género?
4. Quais são as atividades que já realizou para trabalhar a igualdade de género?
5. Na sua opinião, neste grupo há discriminações de género entre as crianças? Se sim, o que costuma fazer quando essas situações se verificam?